

CENTRALNY
ORGAN ZWIĄZKU
NAUCZYCIELSTWA
POLSKIEGO

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno - oświatowy

ROK LIII Nr 13

WARSZAWA, 29 MARCA 1970 R.

CENA 80 GR

Ferie świąteczne? NIE - SZKOLNE

Organizacja roku szkolnego od lat budzi zastrzeżenia i wątpliwości. Układ przerw w nauce odpowiada układowi (i to znamienemu) świąt kościelnych, co ma, oczywiście, duże znaczenie tradycyjne, nie musi jednak odpowiadać wymogom zdrowia i higieny pracy. Oczywiście, nie można negować dla zdrowia psychicznego roli świąt, szczególnie zimowych, w sposób tradycyjny związanych z rodziną. Choinka, święty Mikołaj, wigilia nie są bez znaczenia dla atmosfery, w jakiej wychowuje się dziecko.

Projekty jakichkolwiek zmian nie mają na celu ograniczenia wartości tradycji. Utrzymanie w rozsądnych granicach świąt jest celowe i z punktu widzenia higieny psychicznej dziecka nie powinno budzić wątpliwości. Powstaje natomiast inny problem: kiedy i jak długie powinny być wakacje zimowe? Kiedy optymalnie powinno się wykorzystać wakacje letnie?

Obydwa problemy należy rozpatrywać pod wieloma aspektami. Jako lekarz, zatrzymam się na aspektach związanych ze zdrowiem. Jest to sprawa klimatu i zmęczenia uczniów.

Klimat w Polsce jest zmienny i — jak wiadomo — płata nam wiele figli. Istnieją jednak pewne reguły, które sprawdzają się na przestrzeni wielu lat. Taką regułą jest niesprzyjająca pogoda w okresie przełomu grudnia i stycznia oraz kulminacja zimy na przełomie stycznia i lutego. Jeżeli wakacje zimowe mają sprzyjać uprawianiu sportów zimowych (a

chyba takie założenie powinniśmy przyjąć), to **najkorzystniejszym okresem na przerwę zimową byłby miesiąc luty.**

Jeżeli chodzi o lato, to doświadczenie wskazuje, że najpiękniejszym miesiącem jest czerwiec i lipiec. Sierpień jest już o wiele chłodniejszy i na przykład mieszkanie w namiotach w sierpniu wymaga specjalnego wyposażenia (spiwory). Nauka, której największe nasilenie przypada na początek czerwca, jest w tym okresie ze względu na upały utrudniona. Stąd należałoby planować — ze względów klimatycznych — wakacje letnie wcześniej, na okres czerwca i lipca, czy też na okres od połowy czerwca do połowy sierpnia.

Drugim zagadnieniem jest **zmęczenie ucznia.** Nie jestem pewien, czy na etapie, jaki osiągnęliśmy, sama reorganizacja roku może tu spowodować przełom. Szkoła nasza, jeżeli nie chce nadal produkować nerwiośców i ludzi psychicznie chorych, musi radykalnie rozwiązać problem obciążenia i przeciążenia pracą pamięciową.

Niepokój budzi jednak wielka inercja: już prawie przed wiekiem pierwsi higieniści postulowali zmiany, których nie doczekaliśmy się do dziś dnia. (Inna sprawa, że nie mieliśmy wtedy jeszcze tak ewidentnych i niepokojących objawów w zakresie zdrowia psychicznego uczniów jak dziś). Może więc reorganizacja roku będzie pierwszym krokiem w kierunku zasadniczej zmiany?

Wiadomo, że problem zmęczenia jest różnicowany indywidualnie. Istnieją jednak i tu pewne

reguły wskazujące, że miesiącem, w którym uczniowie są szczególnie zmęczeni (i nauczyciele także), jest marzec. Stąd postulat: **przesunąć wakacje zimowe na luty i po skomasowaniu świąt zimowych** (pozostawiając kilka dni na Boże Narodzenie i Wielkanoc) i wiosennych stworzyć **przerwę trwającą minimum trzy tygodnie.** Taki układ sprzyjałby rozwinięciu akcji czasów zimowych, ponieważ w obecnym układzie przy dużych kosztach transportu wyjazdy na święta w zimie są nieopłacalne.

Przy okazji inny postulat. Czy nie należałoby wreszcie zastanowić się poważnie nad zmianami zmierzającymi do ograniczenia w

ogóle liczby godzin spędzonych nieruchomo w ławce nad książką? Czy istnieje prosta zależność pomiędzy czasem przesiedzianym w ławce a wynikami nauki? Czy w dobie rozwoju nowoczesnych technik rzeczywiście nadal trzeba się tylu rzeczy uczyć na pamięć?

W wielu krajach nauka trwa krócej. Są kraje, gdzie dni wolne od nauki, poświęca się sportom, wycieczkom. Są kraje, gdzie wakacje trwają trzy miesiące (w tym jeden — na pracę w rolnictwie całą klasą). Nie ma podstaw, by sądzić, że nasze wyniki są lepsze od wyników tych krajów. A problem wypoczynku czynnego, nawyków higieny psychicznej i profilaktyki nerwicy jest chyba do-

statecznie ważny. By zająć się poważnie zagadnieniem reformy szkoły w tym aspekcie.

Korzystając więc z dyskusji, wnoszę o zlecenie badań naukowych nad problemem zmęczenia, przeciążenia pracą uczniów i koniecznych w tym zakresie reform. Istnieją dziś już w Polsce zakłady naukowe, które mogłyby zająć się tą sprawą, że wymienię choćby specjalizujący się w tym zakresie Zakład Higieny Szkolnej Państwowego Zakładu Higieny w Warszawie.

Dr med. ANDRZEJ JACZEWSKI

Kierownik Zakładu Medycyny
Szkolnej AM w Warszawie

Byliśmy na tej ziemi od wieków

W bieżącym roku mija 25 lat od historycznego wydarzenia: powrotu Polski na ziemie zachodnie i północne. Wiosną 1945 r., w ciężkich bojach wyzwolone zostały przez żołnierzy polskich walczących u boku Armii Czerwonej ziemie nad Odrą i Bałtykiem. Ziemie, okupione obficie krwią. Ziemie, którym polskość przywrócona została trudem i potem polskiego ludu pracującego w ciągu ostatnich 25 lat.

Prawo do tych ziem mamy nie tylko dlatego, że stanowią one zapłatę za ofiary, jakie poniósł naród polski w minionej wojnie. Nie tylko dlatego, że w ciągu

ostatniego ćwierćwiecza nadany im został charakter czysto polski. Są to nasze ziemie od niepamiętnych czasów. Wróciliśmy tu, skąd nasi dziadkowie musieli ustąpić przed germańskim „Drang nach Osten”. Warto więc przypomnieć w bieżącym roku niektóre fakty świadczące, że mamy do ziem nad Odrą, Nysą i Bałtykiem **odwieczne, historyczne prawa.**

Początki kształtowania się Słowiańszczyzny sięgają okresu tzw. kultury łużyckiej (1300—1400 rok przed naszą erą). Nazwa pochodzi stąd, że pierwsze odkrycia jej zabytków nastąpiły na Łużycach. Kolebką tej kultury są ziemie Polski zachodniej.

Kultury tej znikąd do nas nie przyniesiono, była wytworem rodzimym. W całej Polsce odkryto wiele grodów „kultury łużyckiej”; najwspanialszym jej śladem jest Biskupin, w powiecie żnińskim, na północ od Gniezna. Walki i najazdy zachwiały tysiącletnią „kulturą łużycką”. Rozległe ziemie słowiańskie zaczynają się dzielić na dwie części, jakby przełamywać wzdłuż osi Bugu. Na zachód od tej rzeki wytwarza się tzw. kultura grobów jamowych. Ludzie tamtejsze mają zwyczaj palenia zmarłych i chowania prochów w wykopywanych dołach. Na wschód od Bugu rozciąga się tzw. kultura pól grzebalnych. W ten sposób zarysowuje się po-

dział na Słowiańszczyznę Zachodnią i Wschodnią.

Ziemie słowiańskie nie wchodziły w skład imperium rzymskiego, jednak istniały między Rzymem a plemionami słowiańskimi ożywione stosunki handlowe. Wieści o naszych ziemiach musiały się szeroko rozchodzić po ówczesnym świecie, skoro w dalekiej Aleksandrii uczony Ptolemeusz zapisuje w drugim stuleciu naszej ery nazwę Kalisza. Przez Kalisz wiodło jedno z odgałęzień słynnego szlaku bursztynowego, który dostarczał bogactwemu Południowi jantaru, cenionego w Rzymie, Kartaginie i Grecji na wagę złota.

Pisarze starożytni nazywają

naszych przodków mieszkających nad Wisłą i Bałtykiem Wenedami. Zatoka Gdańska nosiła u nich nazwę Wenedzkiej. Nazwa Wenedów utrzymała się długo. Niemcy nazywali Słowian „Weneden”, a Finowie do dnia dzisiejszego mówią na Rosjan Wenedy.

W IV wieku naszej ery zaczyna się wędrówka ludów. Koczowniczy i bitny lud Hunów rozpoczyna wielkie podboje, uderzając na sąsiednie plemiona w zlewisku Morza Czarnego, między innymi na Gotów, a potem na ziemie Cesarstwa Rzymskiego. W tym samym czasie plemiona ger-

(Dokończenie na str. 4)

Reforma systemu kształcenia nauczycieli szkół podstawowych jest już w pełnym toku. Zakonczyły się burliwe, gorące dyskusje na ten temat, uzgodniono główne, przeciwstawne stanowiska, doczekaliśmy się realizacji od dziesiątków lat głoszonego przez ZNP postulatu, aby nauczycieli szkół podstawowych kształcić na wyższym poziomie.

Obecnie coraz bardziej aktualna staje się sprawa ulepszenia reformy systemu kształcenia nauczycieli szkół średnich. Widoczne to jest w różnych wypowiedziach, dyskusjach, artykułach na ten temat. Wysuwa się w nich wiele problemów i pytań, a najczęściej następujące:

— Jak ulepszyć kształcenie nauczycieli w uniwersytetach?

— Który system kształcenia nauczycieli w uniwersytetach jest lepszy: obligatoryjny czy fakultatywny? 1)

— Które uczelnie kształcą lepszych nauczycieli: wyższe szkoły pedagogiczne czy uniwersytety?

I w związku z tym ostatnim pytaniem:

— Które uczelnie powinny być w przyszłości głównym, podstawowym zakładem kształcenia nauczycieli szkół średnich: wyższe szkoły pedagogiczne czy uniwersytety?

W niniejszej wypowiedzi zajmę się dwoma ostatnimi pytaniami dotyczącymi wyższych szkół pedagogicznych.

TROCHE HISTORII

W 1946 roku powołano do życia trzy pierwsze 3-letnie wyższe szkoły pedagogiczne w Gdańsku, Krakowie i Łodzi. Zadaniem ich było „kształcenie zawodowe na poziomie wyższym kandydatów na nauczycieli szkół podstawowych”. Tak życzyli sobie ówczesni entuzjaści z Ministerstwa Oświaty. Ale zamiary te nie mogły być zrealizowane w warunkach powojennych. Na skutek gwałtownego zapotrzebowania na kwalifikowanych nauczycieli dla szkół średnich, zmieniano zadania wyższych szkół pedagogicznych na kształcenie nauczycieli szkół średnich. W 1950 roku zorganizowano następne wyższe szkoły pedagogiczne w Warszawie, Katowicach i Wrocławiu (tę ostatnią przeniesiono w trzy lata później do Opola). W 1954 roku przedłożono okres studiów WSP do lat czterech i przyznano im prawo nadawania stopnia magistra.

Od początku swego istnienia wyższe szkoły pedagogiczne musiały przezwyciężać ogromne trudności: lokalowe, kadrowe, trudności związane z rekrutacją i wyposażeniem, musiały walczyć o stopniowe uzyskiwanie pełnych praw wyższych uczelni i wykazywać swą pracą i wynikami, że uczelnie te są potrzebne, że spełniają główną, podstawową rolę w przygotowaniu kadr nauczycielskich dla szkół średnich.

Takie dowody były bardzo potrzebne, bo rozpoczęły się dyskusje, nasilone szczególnie w 1956 roku, nad celowością istnienia WSP obok uniwersytetów, też kształcących nauczycieli szkół średnich. Pojawiła się wówczas tendencja zmierzająca do likwidacji wyższych szkół pedagogicznych przez włączenie ich do uniwersytetów.

W wyniku sporów i dyskusji włączono wyższe szkoły pedagogiczne w Warszawie i Łodzi do miejscowych uniwersytetów. Z czasem dyskusje ucichły, nie kwestionowano już istnienia WSP; w 1965 roku zorganizowano nawet WSP w Rzeszowie. W trzy lata później włączono WSP w Katowicach do powstającego Uniwersytetu Śląskiego. Mamy w chwili obecnej cztery WSP i osiem uniwersytetów. Rysuje się więc przewaga uniwersytetów, jeśli chodzi o liczbę nauczycieli dostarczanych szkołom średnim. Przewaga ta zwiększy się, gdyż na bazie WSP w Gdańsku powstaje uniwersytet. Ale w jakości kształcenia nauczycieli mają przewagę wyższe szkoły pedagogiczne. Wiele już o tym pisało. Między innymi M. Jakubowski w cytowanym wyżej artykule pisze:

„W sensie jakościowym najgorsze przygotowanie zawodowo-pedagogiczne otrzymują właśnie absolwenci uniwersytetów. Obecny sposób ich kształcenia pedagogicznego cechuje duży minimalizm, któremu towarzyszy z jed-

nej strony zbyt duża propedeutyczność, z drugiej strony — mała dojrzałość form organizacyjnych”.

Dużo też pisano o dorobku, osiągnięciach WSP i o poziomie przygotowania pedagogicznego wszystkich absolwentów WSP, między innymi w artykule Romana Segity²⁾. Ogólnie wiadomo, że wyższe szkoły pedagogiczne mają lepsze warunki pedagogicznego kształcenia nauczycieli i lepiej przygotowują ich do pracy dydaktyczno-wychowawczej niż uniwersytety.

BYĆ ALBO NIE BYĆ

W związku z powyższym, do pytań postawionych na wstępie, trzeba dołączyć dalsze: jakie perspektywy zarysowują się przed WSP w przyszłości? Czy nie należy radykalnie wstrzymać procesu stopniowej likwidacji WSP?

Jeśli prawdą jest, że WSP lepiej przygotowują nauczycieli do pracy dydaktyczno-wychowawczej niż uniwersytety, to odpowiedź na te pytania powinna być

— istnieje ścisła współpraca między wykładami przedmiotów pedagogicznych i kierunkowych, szczególnie w zakresie kształtowania postawy ideowo-politycznej i zawodowej studentów.

Nietrudno stwierdzić, że wyższe szkoły pedagogiczne mogą łatwiej zapewnić te warunki niż uniwersytety, w których studenci nie wiedzą jeszcze od początku studiów, czy będą nauczycielami, czy też nie. Również pracownicy naukowcy uniwersytetów prowadzący zajęcia w zakresie przedmiotów kierunkowych nie traktują wszystkich studentów jak przyszłych nauczycieli, gdyż tylko część z nich zdecydowała się lub zdecyduje się na dodatkowe odrębne studia na międzywydziałowym instytucie pedagogicznym.

Odpada więc to, co nazywa się pedagogizacją na przedmiotach kierunkowych, a co polega na wykorzystywaniu różnych sposobności dla ukazywania walorów i trudności pracy nauczycielskiej oraz niektórych sposobów zdobywania kultury pedagogicznej.

WSP DZIŚ I JUTRO

DR JÓZEF GALANT

tylko jedna: należy dążyć do wzmacniania i rozwoju tych uczelni, których wielką wartość udowodniła ponad dwudziestoletnia historia ich istnienia; należy stopniowo zwiększać ich liczbę.

Ale jeśli ktoś ma jeszcze wątpliwości w tej sprawie i uważa, że równie dobrych nauczycieli kształcą też uniwersytety i że nieco słabsze przygotowanie pedagogiczne rekompensuje się lepszym przygotowaniem naukowym w zakresie przedmiotów specjalizacji, to trzeba dyskutować i likwidować te wątpliwości (a nie WSP). Spróbuję przedstawić kilka argumentów w celu rozwiania takich wątpliwości.

A JEDNAK WSP

Powiedzą niektórzy czytelnicy, że jeśli kształcenie pedagogiczne na uniwersytetach niedomaga, to należy zreformować to kształcenie i usunąć istniejące niedomagania. Są już projekty takich reform, były one przedmiotem dyskusji na zebraniu plenarnym Sekcji Zakładów Kształcenia Nauczycieli w Warszawie w dniu 17 grudnia 1969 roku. Są to bardzo cenne projekty i na pewno podniosą poziom kształcenia nauczycieli. Spróbuję jednak wykazać, że nawet po takiej reformie (co zresztą nie będzie rzeczą ani łatwą ani szybką) uniwersytety nie mogą dorównać w jakości kształcenia nauczycieli, odrębnym, wyższym zakładom kształcenia nauczycieli, jakimi są wyższe szkoły pedagogiczne.

Ważną sprawą w kształceniu nauczycieli jest atmosfera panująca w uczelni. Powinna to być atmosfera, w której student zdobywa nie tylko wiedzę ogólną, pedagogiczną oraz odpowiednie umiejętności, ale też zapal i umiowanie zawodu nauczycielskiego, w której kształtuje się jego osobowość oraz postawa ideowa i zawodowa. Taka sprzyjająca atmosfera zależy od kilku warunków, a mianowicie:

— wszyscy wykładowcy wiedzą, że kształcą kandydatów na nauczycieli i pragną wykształcić ich jak najlepiej;

— wszyscy studenci od początku studiów zdają sobie sprawę, że kształcą się na nauczycieli i pragną zdobyć ten zawód;

kształcenia. Są to takie elementy, jak szkoła średnia — absolwent tej szkoły — student pierwszego roku — student starszych lat — absolwent ostatniego roku — absolwent wyższej szkoły podejmujący pracę w szkole średniej. Wszystkie te ogniwa powinny być ze sobą związane i każde z nich ma swoje ważne zadanie w kształceniu nauczycieli. Osłabienie któregoś z nich powoduje rozbięcie całego złożonego systemu przygotowania wysoko wykwalifikowanych nauczycieli³⁾.

Z wywodów autora wynika, że już w szkole średniej należy uczynić z myślą, że niektórzy uczniowie będą kiedyś nauczycielami, że należy dobrać odpowiednich kandydatów do zakładu kształcenia nauczycieli, że trzeba zaopiekować się studentami pierwszego roku i wskazywać im, zadania związane z przyszłą pracą nauczycielską, że dalej trzeba wzmacniać i rozszerzać te zadania w następnych latach studiów oraz kształtować zamiłowania i nawyki zawodowe, że trzeba dążyć, aby po ukończeniu wyższej szkoły absolwent podjął pracę nauczycielską i dalej podnosił swój poziom intelektualny i zawodowy.

Jasną rzeczą jest, że w kształceniu nauczycieli na uniwersytetach nawet po przeprowadzeniu reformy i zorganizowaniu międzywydziałowych instytucji pedagogicznych, niektóre ogniwa tego jednolitego procesu nie występują lub są znacznie osłabione. Słabsza jest rekrutacja, nie ma właściwej pracy w kierunku pedagogicznym na pierwszym roku, osłabiona jest taka praca i opieka na ostatnim roku studiów. Organizacja ciągłego procesu kształcenia nauczycieli zawierającego wszystkie wymienione ogniwa jest możliwa tylko w wyższej uczelni zawodowej (WSP), w której od początku do końca przygotowuje się do pracy nauczycielskiej.

Za kształceniem nauczycieli w wyższych szkołach pedagogicznych przemawia przykład Związku Radzieckiego. Wiadomo, że stworzono tam jeden z najlepszych w świecie systemów kształcenia nauczycieli. Nauczycieli szkół średnich przygotowuje się tam w instytucjach pedagogicznych i uniwersytetach. Instytutów pedagogicznych istnieje w Związku Radzieckim ponad 200, a uniwersytetów 40 (dane z Encyklopedii Pedagogicznej⁴⁾).

Tak więc ogromną większość nauczycieli szkół średnich dostarczają instytucje pedagogiczne, odpowiedniki naszych WSP. Towarzysze radzieccy nie ukrywają tego, że pod względem pedagogicznym instytucje pedagogiczne dają nauczycieli lepiej przygotowanych niż uniwersytety. Istniejący system kształcenia nauczycieli w ZSRR umacnia się i rozwija i nie ma tam tendencji, aby likwidować instytucje pedagogiczne. U nas sytuacja jest odwrotna. Uniwersytetów jest osiem, a WSP w niedługim czasie będzie tylko trzy.

Z powyższych rozważań, mających na celu wykazanie wyższości kształcenia nauczycieli w WSP, wcale nie wynika, że nie trzeba kształcić nauczycieli w uniwersytetach. Przeciwnie, trzeba zreformować to kształcenie i utrzymać je, bowiem w szkołach są też przydatni nauczyciele mający większe „zacięcie” naukowo-badawcze. Chodzi mi jednak głównie o to, że należy widzieć we właściwych, rozsądnych wymiarach perspektywy wyższych szkół pedagogicznych, które powinny być następujące:

— należy przeciwstawić się dalszej likwidacji wyższych szkół pedagogicznych i dążyć stopniowo do zwiększenia ich liczby;

— przy ustaleniu dwustopniowego systemu kształcenia nauczycieli absolwenci WSN powinni zdobywać drugi stopień głównie w WSP.

Aby jednak WSP mogły podołać tym zadaniom, liczba ich powinna dwu- lub trzykrotnie wzrosnąć w najbliższych latach.

Jestem przekonany, że takie perspektywy przyczynią się do stopniowego podnoszenia poziomu kształcenia nauczycieli w PRL, a tym samym do podniesienia jakości pracy dydaktycznej i ideowo-wychowawczej w szkołach.

- 1) M. Jakubowski: „Projekt reformy pedagogicznego kształcenia nauczycieli na uniwersytetach”. „Wychowanie” nr 18 z 1969 roku.
- 2) R. Segit: „Jak kształcić nauczycieli szkół średnich”. „Głos Nauczycielski” nr 10/1970.
- 3) N. W. Aleksandrow: „Niektóre problemy wyższego pedagogicznego obrazowania”. „Sowietskaja Pedagogika” nr 6/1969.
- 4) „Pedagogическая Энциклопедия”. Том III. Москва 1966, str. 331—334.



W poprzednim numerze przedstawiliśmy programy obchodów MRO w niektórych krajach socjalistycznych. Obecnie chcemy zapoznać naszych czytelników z ciekawskimi inicjatywami podejmowanymi w krajach kapitalistycznych.

STANY ZJEDNOCZONE. Komisarz do spraw oświaty w deklaracji dotyczącej obchodów Międzynarodowego Roku Oświaty zaapelował do wszystkich pracowników oświaty i nauki o dokonanie ogólnej oceny stanu oświaty i wychowania, ze szczególnym uwzględnieniem takich zagadnień, jak dostosowanie systemu oświatowego do indywidualnych potrzeb i aspiracji człowieka oraz potrzeb społeczeństwa; rozwój możliwości nauki w celu zapewnienia wszystkim dzieciom optymalnego wykształcenia; upowszechnianie wyników badań pedagogicznych i stosowanie ich w programach nauczania;

FRANCJA. Ministerstwo Oświaty zwróciło się do sześciu czasopism pedagogicznych, aby każde z nich poświęciło specjalny numer jednemu z tematów zaleconych przez UNESCO. Z końcem roku Francuski Komitet do spraw UNESCO przy współudziale Ministerstwa Oświaty i Instytutu Badań nad Rozwojem Ekonomicznym i Społecznym projektuje zorganizowanie zjazdu poświęconego badaniom nad alfabetyzacją funkcjonalną. Przewiduje się również zorganizowanie wędrowną wystawę dotyczącą jednego z priorytetowych tematów wysuniętych przez UNESCO. W Bordeaux odbędzie się „Tydzień badań nad rolą środków masowego przekazu w tzw. kształceniu ustawicznym”.

AUSTRIA. W Klagenfurt otwarta zostanie nowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna, pomyślana, jako jedna z najnowocześniejszych szkół tego typu na świecie. Koncepcja szkoły uwzględnia wnioski międzynarodowej konferencji z 1967 roku na temat światowego kryzysu oświaty.

BELGIA. Krajowy Komitet Międzynarodowy Roku Oświaty organizuje jeszcze w bieżącym miesiącu zjazd nauczycieli w Brukseli oraz dwie wystawy oświatowe, które prezentowane będą w różnych miejscowościach. Sprawom kształcenia i nauki poświęcone zostaną cykle audycji w radiu i TV.

WIELKA BRYTANIA. Obchody MRO zbiegają się z 100 rocznicą wydania ustawy o szkolnictwie, gwarantującej bezpłatne i powszechne nauczanie. Powołana grupa ekspertów opracuje program poświęcony obu tym sprawom.

FINLANDIA. Przygotowywane przez Komitet do spraw UNESCO programy koncentrować się będą wokół dwóch problemów: kształcenia ustawicznego i wychowania w duchu międzynarodowego porozumienia. Pierwszemu poświęcone zostanie krajowe sympozjum i międzynarodowy kurs; drugiemu — seminarium dla dziennikarzy. Ponadto wszyscy nauczyciele, ośrodki wychowania obywatelskiego, studenci, organizacje oświatowe oraz Instytut Badań Pedagogicznych współpracować będą nad upowszechnieniem problemów oświaty w społeczeństwie. Przewiduje się też kampanie prasowe, radiowe i telewizyjne.

NIEMIECKA REPUBLIKA FEDERALNA. Na uwagę zasługuje utworzenie Fundacji Międzynarodowej Nagrody Młodzieżowej, która obejmie audycje telewizyjne (międzynarodowe), sprawozdania, seminaria dające młodzieży różnych krajów okazję do uczestniczenia w Międzynarodowej Trybunie Młodzieżowej. Akcja ta odbędzie się w pierwszych dniach czerwca, zaś nagroda przypadnie najlepszemu projektowi emisji przeznaczony dla młodzieży i zrealizowanej przez młodzież w wieku od 12 do 15 lat oraz powyżej lat 15.

JAPONIA. Opracowano tu szczególnie bogaty program obchodów MRO. Przewiduje się liczne uroczystości w czasie trwania „Expo-70”. W najbliższym roku przewiduje się również otwarcie nowych uniwersytetów, reformę instytucji naukowych, stworzenie ośrodka kształcenia nauczycieli pracujących, wyjazdy na staże zagranicę 1500 dyrektorów szkół podstawowych i średnich, a w ramach współpracy międzynarodowej — kursy kształceniowe dla przedstawicieli niektórych krajów rozwijających się Azji. Projektuje się też zebrania ekspertów poświęcone planowaniu oświaty, nauczaniu programowanemu, naukom ścisłym w szkołach itp. W telewizji odbędzie się pięciodniowa kampania propagująca cele Narodów Zjednoczonych i Międzynarodowego Roku Oświaty, zaś za wybitną działalność w zakresie alfabetyzacji przyznana zostanie „Nagroda Pahlavi”.

Nagrody i wyróżnienia otrzymają również zasłużeni działacze wyróżniający się na polu krzewienia oświaty w krajach rozwijających się oraz w realizacji idei wychowania w duchu przyjaźni między narodami.

Wiele jest oznak świadczących o tym, że w naszym kraju w zakresie efektywności pracy szkolnictwa kryją się poważne rezerwy. Dotyczy to zwłaszcza ilościowych i jakościowych efektów pracy szkół — w świetle potrzeb kadrowych gospodarki i kultury narodowej.

Otóż trzeba od razu stwierdzić, że sytuacja w tej dziedzinie nie wygląda najkorzystniej. Świadczy o tym szereg faktów, o których chcę wspomnieć.

Należy do nich niska sprawność nauczania w szkołach. W liceach ogólnokształcących uczniowie promowani w r. 1965/66 stanowili 90,1 proc. ogółu uczniów, a w r. 1967/68 tylko 84,1 proc. W zasadniczych szkołach zawodowych dla niepracujących podobny wskaźnik w 1967/68 r. wynosił 86,5 proc., w zasadniczych szkołach dla pracujących 84,9 proc., w technikach zawodowych dla niepracujących 81,3 proc. i dla pracujących — 76 proc.

W szkolnictwie wyższym sytuacja w tym zakresie jest jeszcze bardziej niepokojąca. Do niedawna były kierunki studiów, których w terminie nikt lub prawie nikt nie kończył. Przeciętnie zaś tylko 31—35 proc. studentów uzyskuje dyplom w terminie. Zjawiska te powodują zmniejszony dopływ kadr wykwalifikowanych, a tym samym gorsze — od modalnego — zaspokojenie potrzeb kadrowych gospodarki i kultury kraju.

Nie zawsze odpowiadająca współczesnym wymogom jest też jakość kształcenia. Władysław Gomułka na II Plenum KC PZPR (kwiecień 1969) powiedział: „bardzo istotny jest problem efektywności inwestycji (...). Bywa niekiedy i tak, że w nowej fabryce wysoka kapitałochłonność nie przynosi pożądanych efektów we wzroście dochodu narodowego, to znaczy, że wartość środków trwałych wzrasta wysoko, a równocześnie nie zwiększa się w pożądanej proporcji wydajność pracy, nie obniża się jednostkowych kosztów wytwarzania. Jest to związane m.in. z poziomem kwalifikacji robotników, konstruktorów, technologów itd.”.

Problem ten jest przy tym najbardziej palący w zakresie kadr inżynierskiej. Poziom tej przygotowania najprędzej bowiem i najdotkliwiej odbija się na postępie technicznym i technologicznym w gospodarce. Prof. J. Tymowski („Gospodarka Planowa” nr 9 z 1969 r.) na podstawie gruntownej analizy problemu stwierdza, że istniejąca według spisu kadrowego GUS z 1968 r. liczba 137 tys. inżynierów jest zbiorem nadmiernie różnorodnym pod względem kwalifikacji. Tylko pewna część ma rzeczywiste kwalifikacje i wpojone zamiłowanie do pracy twórczej. Znaczna część nato-

miast, opierając się na posiadanych dyplomach powinna być zaliczona do grupy odpowiadającej francuskiemu pojęciu „technicien superieur” (wyższego typu technika), choć dla ich wykształcenia poniosła się koszty przewidziane dla wykształcenia inżynierów.

Przedstawiona sytuacja jest w istotnym stopniu związana z dotychczasowym, ekstensywnym rozwojem naszego szkolnictwa; rozumiowa jego bazy materialnej i dydaktycznej, przystosowanie kadry nauczycielskiej nie nadążał za wzrostem liczby uczniów. W wyniku tego pogarszały się warunki nauczania, co nie

było do opierania ewolucji działalności na pracownikach dociekań, którzy z natury rzeczy nie mogli poświęcać studentom dostatecznej ilości czasu i uwagi.

Wszystkie te okoliczności składają do gruntownego przemyslenia naszej dotychczasowej polityki rozwoju szkolnictwa, zwłaszcza wyższego. W nadchodzącym okresie szkolnictwo jako ważny czynnik rozwoju ekonomicznego kraju powinno wraz z całą gospodarką przejsz na tory rozwoju intensywnego, przy specjalnym preferowaniu jakości przygotowania absolwentów. Stworzyłoby to niezbędne warunki dla pod-

minie ustalonym w planie studiów dyplom ukończenia szkoły z wyróżnieniem, mogą otrzymać nagrody w wysokości 3 tys. zł.

Trzeba przy tym zwrócić uwagę, że w innych krajach socjalistycznych stypendium jest znacznie szersze wykorzystywane jako bodziec. Zawiera ono obok części stałej (niejako socjalnej) także część ruchomą, zależną od wyników studiów. Wykorzystanie tych doświadczeń w naszym systemie stypendialnym jest ze wszech miar wskazane.

Wprowadzenie zmian mających na celu doskonalenie istniejącego

dów, wynika z mało intensywnych pracy studenta. Opłaty takie powinny istnieć w przypadku egzaminów poprawkowych, a zwłaszcza powtarzania lat studiów.

Wprowadzenie tych opłat ekalanoby studentów do zwiększenia intensywności pracy w okresie studiów, co z pewnością znalazłoby odbicie w sprawnej funkcjonowaniu procesu kształcenia oraz w poprawie jakości wykształcenia absolwentów.

Zagadnienie bodźców oddziaływających na pracowników szkolnictwa jest bardziej złożone. Ani ekonomia, ani pedagogika nie wypracowały, jak dotychczas, dla sfery kształcenia obiektywnych metod ilościowej i jakościowej oceny nakładów pracy i jej rezultatów. Tym niemniej poszukiwania w tej dziedzinie są bardzo potrzebne. Wynika to z faktu, że niemal w całej gospodarce wydajniejsza, bardziej efektywna praca — zgodnie z zasadami podziału w socjalizmie — jest wyżej opłacalna, jeśli nawet nie w formie płacy, to w postaci odpowiednich premii. W szkolnictwie brak tego typu powiązań między wynagrodzeniem pracowników a ich rzeczywistymi rozmiarami nakładów pracy w procesie nauczania.

Dlatego też wprowadzenie takich powiązań mogłoby stać się istotnym czynnikiem intensyfikowania pracy nauczycieli i innych pracowników systemu szkolno-oświatowego. W tym zakresie bowiem występują nieregularności w naszym szkolnictwie powołane braki. Badania naukowe, hospicja i wizytacje władz oświatowych wskazują, że istnieje duże zróżnicowanie poziomu dydaktycznego i wychowawczego szkół, że pomiędzy szkołami występują znaczne różnice w zakresie osiągniętych przez nauczycieli wyników, dyscyplin pracy, poczucia odpowiedzialności zespołów pedagogicznych.

Najbardziej stwierdzono na przykład kuratorów w 1969 r. różnice nie zawsze wynikające z gorszych lub lepszych warunków lokalowych, liczby posiadanych pracowników i pomocy naukowych, a nawet formalnych kwalifikacji nauczycieli. W znacznym stopniu na powstawanie tych różnic ma wpływ jakość pracy nauczycieli, stopień ich rzeczywistego zaangażowania w proces nauczania. Jest zatem rzeczą w pełni uzasadnioną zróżnicowanie opłacanie pracy wydajniejszej i efektywniejszej również w szkolnictwie.

Przedstawiona problematyka polepszenia efektywności pracy szkolnictwa jest obszerna i złożona; ma ona szereg zakresów, ściśle ze sobą powiązanych. Oto na przykład zwiększenie środków przeznaczanych na oświatę bez równoczesnego działania w kierunku ich racjonalnego i najbardziej optymalnego wykorzystania mogłoby w konsekwencji doprowadzić do marnotrawstwa części środków. Dlatego też porządkowanie spraw w dziedzinie efektywności pracy szkolnictwa powinno się odbywać w miarę możliwości jednocześnie.

JESZCZE O EFEKTYWNOŚCI KSZTAŁCENIA

MICHAŁ GMYTRASIEWICZ

Wzrosła efektywność pracy szkolnictwa.

Jednak na problematykę poprawy tej efektywności należy też spojrzeć z innej strony. Oto w chwili obecnej w szkolnictwie nie działają żadne instrumenty ekonomiczne, które by stymulowały pracę szkoły, proces nauczania, wykorzystanie środków materialnych i finansowych, czyli w sumie niemal na bodźców ekonomicznych, które oddziaływałyby na wzrost poziomu efektywności pracy szkolnictwa. Ostatnio kwestie te wzbudziły szerokie zainteresowanie w krajach socjalistycznych, w tym również w Polsce.

Mówiąc ogólnie, instrumenty o charakterze bodźców ekonomicznych w szkolnictwie powinny być dwójakiego rodzaju. Pierwsze oddziaływałyby na kształcących się, drugie zaś na pracowników systemu szkolno-oświatowego.

Bodźce działające na kształcących się mogłyby być stosowane tylko w szkolnictwie pomaturalnym i wyższym. Do tego celu przede wszystkim nadaje się odpowiednio zreformowany system stypendialny, premiujący wydajną pracę w czasie studiów. Postulat ten został już częściowo zrealizowany. Od 1968/70 roku mogą być przyznawane specjalne pieniężne nagrody studentom kończącym dany rok studiów z najlepszymi wynikami. Ponadto studenci, którzy uzyskali w ter-

systemu stypendialnego nie wyklucza potrzeby szerszego spojrzenia na zagadnienie stypendiów w szkolnictwie wyższym. Wyłania się bowiem problem, czy nie byłoby celowe poddać zasadniczej reformie ten system, poprzez oparcie stypendiów za zasadzie zwrotności (kredytu). Tego rodzaju stypendium z samej swej istoty skłania studentów do możliwie maksymalnego skrócenia czasu studiów, ponieważ w ten sposób mogą oni oddziaływać na rozmiary obciążeń swych przyszłych zarobków z tytułu spłaty pobieranego stypendium. Studentów kończących studia z dobrymi wynikami lub podejmujących pracę na terenach mało atrakcyjnych należałoby zwolnić z obowiązku spłacania stypendium. Taka forma stypendium jest już dość powszechnie stosowana w wielu krajach socjalistycznych i kapitalistycznych; można przykładowo wymienić Bułgarię, Jugosławie, Norwegię, Szwecję, Stany Zjednoczone.

Bodźcem dla studentów mogłoby stać się również określone opłaty — przy generalnej zasadzie nieodpłatności studiów — obciążające studentów wówczas gdy wступając zaobowiązek w toku stu-

diów, wynika z mało intensywnych pracy studenta. Opłaty takie powinny istnieć w przypadku egzaminów poprawkowych, a zwłaszcza powtarzania lat studiów.

Wprowadzenie tych opłat ekalanoby studentów do zwiększenia intensywności pracy w okresie studiów, co z pewnością znalazłoby odbicie w sprawnej funkcjonowaniu procesu kształcenia oraz w poprawie jakości wykształcenia absolwentów.

Zagadnienie bodźców oddziaływających na pracowników szkolnictwa jest bardziej złożone. Ani ekonomia, ani pedagogika nie wypracowały, jak dotychczas, dla sfery kształcenia obiektywnych metod ilościowej i jakościowej oceny nakładów pracy i jej rezultatów. Tym niemniej poszukiwania w tej dziedzinie są bardzo potrzebne. Wynika to z faktu, że niemal w całej gospodarce wydajniejsza, bardziej efektywna praca — zgodnie z zasadami podziału w socjalizmie — jest wyżej opłacalna, jeśli nawet nie w formie płacy, to w postaci odpowiednich premii. W szkolnictwie brak tego typu powiązań między wynagrodzeniem pracowników a ich rzeczywistymi rozmiarami nakładów pracy w procesie nauczania.

Dlatego też wprowadzenie takich powiązań mogłoby stać się istotnym czynnikiem intensyfikowania pracy nauczycieli i innych pracowników systemu szkolno-oświatowego. W tym zakresie bowiem występują nieregularności w naszym szkolnictwie powołane braki. Badania naukowe, hospicja i wizytacje władz oświatowych wskazują, że istnieje duże zróżnicowanie poziomu dydaktycznego i wychowawczego szkół, że pomiędzy szkołami występują znaczne różnice w zakresie osiągniętych przez nauczycieli wyników, dyscyplin pracy, poczucia odpowiedzialności zespołów pedagogicznych.

Najbardziej stwierdzono na przykład kuratorów w 1969 r. różnice nie zawsze wynikające z gorszych lub lepszych warunków lokalowych, liczby posiadanych pracowników i pomocy naukowych, a nawet formalnych kwalifikacji nauczycieli. W znacznym stopniu na powstawanie tych różnic ma wpływ jakość pracy nauczycieli, stopień ich rzeczywistego zaangażowania w proces nauczania. Jest zatem rzeczą w pełni uzasadnioną zróżnicowanie opłacanie pracy wydajniejszej i efektywniejszej również w szkolnictwie.

Przedstawiona problematyka polepszenia efektywności pracy szkolnictwa jest obszerna i złożona; ma ona szereg zakresów, ściśle ze sobą powiązanych. Oto na przykład zwiększenie środków przeznaczanych na oświatę bez równoczesnego działania w kierunku ich racjonalnego i najbardziej optymalnego wykorzystania mogłoby w konsekwencji doprowadzić do marnotrawstwa części środków. Dlatego też porządkowanie spraw w dziedzinie efektywności pracy szkolnictwa powinno się odbywać w miarę możliwości jednocześnie.

Byliśmy na tej ziemi...

(Dokończenie ze str. 1)

mańskie osiadłe między Odrą i Łabą opuszczając swoje siedziby — prawdopodobnie częściowo pod naciskiem Słowian Zachodnich — i udają się na południowy zachód, zadając śmiertelne ciosy Cesarstwu Zachodnio-Rzymskiemu.

W ciągu V i VI stulecia wielka fala słowiańska przewała się przez Karpaty, zalewa i na stałe obejmuje Kofline Czeska, Morawy, sięga aż do Dalmacji nad Adriatykiem. Słowianie Wschodni opanowują Bałkany.

W wyniku wędrówki ludów ukształtowała się trzecia grupa plemion słowiańskich — Słowianie Południowi: Serbowie, Chorwaci, Słowacy, Bułgarzy. Słowianie Zachodni to Czesi, Słowacy, Polacy oraz Polabianie. Tym ostatnim należy poświęcić chwilę uwagi. W okresie wędrówki ludów z Pomorza aż po Pałkę wyłaziła się na zachód potęg-

stwa Karola Wielkiego) cenny i tajemniczy dokument, dla którego ułarła się nazwa „Geograf Bawarski”. Zawiera on szereg wiadomości o organizmach politycznych istniejących między Odrą i Wisłą.

Dowiadujemy się, że na Śląsku w okolicach Krosna i Głogowa mieszkali Działoszyce posiadający 20 grodów. Tytuł warowni miał Opalanie. Nad górnym i średnim Borem była ojczyzna Bobrzan, koło Legnicy — Trzebowian. Ślężanie grupowali się w pobliżu gór Ślęży i mieli 15 grodów obronnych. Geograf podaje też o Wiślanach oraz o plemieniu słowiańskim, które mieszkalo nad nad Wartą i miało aż 98 grodów. Inni kronikarze wspominają o plemionach słowiańskich żyjących nad Bałtykiem. Jeden z nich — Helmod słaży wielkość i bogactwo Wolina.

„O sławie tego miasta wiele rzeczy zaledwie podobnych do uwierzenia opowiadają i ja też niektóre przytoczę. Było ono rzeczywiście największym z miast, jakie w Europie się znajdują. Mieszkali w nim Słowianie i mieszanina ludów innych, tak Greków, Rusów, jak i barbarzyńców. Sasy przybyłe otrzymali także wolność przemieszczania tam, byliby tylko, póki tam zostawali, nie wydawali się publicznie ze swym chrześcijaństwem. Wreszcie pod względem obyczajów i gościnności nie było żadnego narodu uczciwszego i

dobrodusznieszego. Miasto bogate w towary wszystkich narodów posiadało wiele przyjemności i rzadkości”. Takim był Wolin w X stulecie.

Śmiertelne niebezpieczeństwo dla Słowian Zachodnich, a przede wszystkim dla Polabian rodzi się z chwilą powstania państwa niemieckiego. Utworzona tzw. **Marchia Wschodnia** ma za główny cel podbój ziem zamieszkałych przez Słowian. Przedmiotem agresji germańskiej stają się najpierw Łużyccanie, Plemiona Obo-drzytów próbują się bronić i organizować własne państwo, zorganizują się też Wiełeci, stawiając opór napadom germańskim. Początkowo Obo-drzytów i Wiełeci stawiają skutecznie czoła Germanom. Natarcie feudałów niemieckich wzmożone za Ottona I zalamalo się w 983 roku, w wyniku wielkiego powstania Wiełeców, do których przyłączyli się potem Obo-drzytów.

Główna jednak przeszkoda w podbojach niemieckich stanowiły plemiona polskie, zamieszkałe na wschód od Odry. Plemię Polan stworzyło własne państwo — jak udowadniają historycy — około połowy IX wieku.

Prof. Józef Kostkowski, w „Kulturze prapolskiej” pisze: „Nie ulega wątpliwości, że i dynastia piastowska nie rozpoczęła się dopiero z Mieszkim, lecz sięga w głąb IX wieku, rozpoczynając się — zgodnie z przekazem Galla Anonima — od pradiadka Mieszka. Jest bowiem prosto wykluczone, aby państwo Mieszka I, opisane jako najrozleglejsze z zachodniosłowiańskich przez Ibrahima ibn Jakuba, stworzone zostało z niczego przez pierwszego historycznego władcę Polski. Zanim wiadomość o państwie polskim dostała się do źródeł pisanych, tworzyło się ono z pewnością przez kilka pokoleń, rosnąc na drodze podbojów sąsiednich plemion polskich przez księcia gnieźnieńskiego”.

Państwo polskie nie stykalo się początkowo bezpośrednio z Niemcami. Odgradzaj je od Niemców wał plemion polabskich. Dopiero w 963 roku kroniki zachodnie po raz pierwszy zanotowały imię Polski i Mieszka. W tym czasie słynny z podstępów i okrucieństw margrabia Marchii Wschodniej — Gero wyprowadził się z wojskiem na Łużyccan i poddał je swemu zwierzchnictwu.

Mieszko nie wojował wtedy z Niemcami. Toczył natomiast ciężkie i niezbity pomyślnie walki o Wolin i Pomorze ze słowiańskimi Wieletami, w których zginął na swoim nam z imienia brat Mieszka.

Do pierwszej znanej w dziejach bitwy Polaków z Niemcami doszło dopiero w 972 roku. W tym to czasie margrabia Marchii Wschodniej — Hodo warginal na ziemie polskie. 24 czerwca wojska niemieckie rozbite zostały pod „Cydyną” przez drużynę Mieszka. W 979 roku nie udało się również wyprawa cesarza Ottona II na Polskę. Również na północy spotykali Niemców niepowodzenia. W 983 roku Wiełeci zdobyli i spalili Hamburg.

Pierwszy napór Niemców na Polskę został odparty. Kiedy w 992 roku umierał Mieszko, państwo Polan osiągnęło naturalne granice od Morza Bałtyckiego (ze Szczecinem i Wolinem) i Odry aż po Karpaty. Z rozkazu Mieszka I założony zostaje około 980 roku Gdańsk, który rośnie i rozwija się razem z Polską.

Ekspansja niemiecka na wschód nie ustawała jednak. Bolesław

zmienił się w westchnienie. Istotnie, przez cały ów rok nikt w Polsce nie urządził publicznej uczty, nikt ze szlachty, ani mąż, ani niewiasta nie ustroił się w uroczyste szaty, żadnego tańca, żadnego dwulecia cytry nie słyszano w karczmach, żadna dziewczęca piosenka, żaden głos radości nie rozbrzmiewał po drogach. I tego przez rok przestrzegali wszyscy powszechnie, lecz szlachetni meżowie i kobiety skńczyli żałobę po Bolesławie dopiero z końcem życia. Z tej historii tych walk napiszemy w następnym artykule.

Na zawsze pozostała pamięć o królu, który wlał ziemią słowiańskimi od Bałtyku po Karpaty, od Szczecina po Gdańsk, od Buga aż po górny bieg Łaby. Przeszło sto lat później piszący swą kronikę Gall Bezimienny mówi o Bolesławie:

„Z odejściem więc króla Bolesława z doczesnego świata, złoty wiek zmienił się w oluwiany. Polska przedtem królowa, ukoronowana błyszczącym złotem z drogiemi kamieniami, siedzi na popiołach, odziana we wdowie szaty, dzwiek cytry w płacz, radość w smutek, a głos organów

GŁOS NAUCZYCIELSKI — 5

Obszary zamieszkałe przez Słowian Zachodnich w IX wieku

Na czwartym piętrze, przy ulicy Narbutta 2 w Warszawie mieszka wujek Olek. Tak nazywają pana Aleksandra Felistaka dzieci z Warszawy, miast i wsi całego kraju. Gościnny gospodarz zaprasza mnie do pokoju, częstuje herbatą i konfiturami własnego wyrobu. Mieszkanie przypomina raczej nieuporządkowane archiwum lub pracownię naukowca. Po brzezi wypełnione stertami książek, leżących wprost na podłodze, albumami, pekatymi teczkami. Stół zawalony korespondencją. Piszą uczniowie ze szkół podstawowych i średnich, wychowawcy przed-szkoli i nauczyciele. Listonosz przynosi codziennie plik korespondencji. Również w języku rosyjskim.

Wujek Olek traktuje każdy list z jednakową powagą. Odpowiedzi stanowią dla niego jedną z form pracy z dziećmi, którym poświęcił szmat swego ciekawego życia. Bo — jak sam powiada — jego pasją jest dziecko, dziecięce potrzeby, przeżycia, zainteresowania.

Gospodarz wyjmuję z beżowej teczki kilkanaście listów i kart pocztowych. Ich treść brzmi podobnie: „Drogi Wujku Olku, poradź, odpowiedz, spotkaj się z nami”. Dorotka Wasilewska z Lublina przysłała nawet piosenki i nuty. Napisała je na cześć pana Felistaka. Nie potrafię odczytać melodii, zapewne jest prosta, jak ten dziecięcy, nieporadny poetycko wierszyk: „Wujek Olek wszystko umie, Wujek Olek wszystko zna. My kochamy wujka Olka, bo on jest przyjaciół nasz”.

Ta sama Dorotka zwierza się w liście: „Przyjemnie wspominam nasze zabawy, w których przewodniczył nam Drogi Wujek. Wiele skorzystałam, bo nauczyłam się, jak postępować z dziećmi. Urządzałam z nimi takie same zabawy, jak Drogi Wujek urządzał z nami w Iwonie Zdroju. Niedługo będę w Warszawie, to może dę mogła odwiedzić Wujka i obejrzeć jego mieszkanie-muzeum”.

Podobnie pisze Marian z Zabrza, Wojtek z Koła i Tomek. A Basia, uczennica szkoły średniej: „Oczarowało mnie to, że może być tak ciekawy „konik” pt. „Dziecko”. Będę się tymi sprawami interesować”.

Tylko przedszkolaki nie potrafią wyrazić swojej radości i wdzięczności słowem pisanym. A im poświęca pan Felistak najwięcej czasu, pomysłowości i uwagi. Dla nich obmyśla dziesiątki gier i zabaw. W imieniu maluchów ślą więc serdeczne podziękowania wychowawczyni, mamy i babcie. Uzbierało się już kilka grubych brulionów ze słowami uznania i szczerej podzięk. Za wszystko co wujek Olek zrobił i robi dla dzieci. Za jego szlachetną pasję. W jakich słowach pasję tę opisać? Jak oddać kształt pracy człowieka, którego życie wypełnione jest wizją szczęśliwego dzieciństwa?

PORYWY SERCA

— Zacznę zwyczajnie, od życiorysu — powiada pan Felistak. — Dziś, z perspektywy czasu niełatwo uchwycić wszystkie wydarzenia. Wiele szczegółów uleciało z zawodnej pamięci. Więc tylko to, co najważniejsze: zblakłe obrazy z wczesnego, niewesołego dzieciństwa, spędzonego w powiecie kozienickim. Później — pobyt z rodziną na Kaukazie, gdzie ojciec kolejarz musiał odbywać służbę w carskim wojsku. Potem — Tbilisi, Baku, Moskwa... Tu „narodziła się” pasja wujka Olka.

— Pamiętam spotkanie z Makarenką — opowiada pan Felistak. — Obaj interesowaliśmy się losami dzieci bezdomnych. Wiadomo, że był to po rewolucji poważny, trudny problem. Marzyłem, żeby poznać człowieka, który myśli podobnie jak ja. Dowiedziałem się, że jego „konikiem” były gry i zabawy dziecięce. Obydwaj cieszyliśmy się więc z poznania. Wiadomo... dwie bratnie dusze. Rozglądałem się wtedy za pracą. Makarenko znalazł mi zajęcie w Centralnym Gabinetie Pracy Pozaszkolnej przy Ministerstwie Oświaty w Moskwie. Powierzili mi organizowanie widowisk masowych dla dzieci i młodzieży na terenach otwartych. I tak się to zaczęło...

Był organizatorem zabaw, reżyserem, aktorem i pedagogiem. Zajmował się także pracą naukową w teatrze im. Wachtangowa, po ukończeniu Instytutu Sztuki Centralnej w Moskwie.

— A potem przyszła wojna, II Dywizja im. J. Dąbrowskiego, utworzona na ziemi radzieckiej. Walka o wolną Polskę nie była znacząca u niego liczbą wystrzelonych kul, granatami, ciosami bagnietów na pierwszej linii frontu. Zagrzewał do boju towarzyszy broni żołnierskimi piosenkami, melodią, poezją deklamowaną na scenie wojennego teatryku, dziennikarskimi sprawozdaniami z bitewnych dróg. Dotarł do Warszawy i tu utknął na stałe.

Najpierw w Rembertowie. Tu zakrzętnął się wokół zorganizowania teatru podstołecznego. Był rok 1944.

— Szukałem zdolnej młodzieży. Trafiłem w Rembertowie na nielegalne kółko artystyczne. Należeli doń dwaj znani dziś aktorzy: Nalberczak i Janczar.

W kilka miesięcy później, w pierwszych dniach wolności Warszawy, urządził wystawę o szlaku bojowym Wojska Polskiego, o dzieciach przebywających w obozach zagłady. Zbierał książki dla

piam dzieciom zamiłowanie do majsterkowania i kolekcjonerstwa, do czynnego wypełniania czasu wolnego od zajęć, do pogoni za wiedzą. Przez dwadzieścia lat zbierałem różne narzędzia dla małych majsterkowiczów. Powstała z tego bogata pracownia. Mam przeróżne kolekcje, między innymi ptasie pióra, ciekawostki techniczne, znaczki pocztowe, zwykłe i mechaniczne zabawki miniaturowe, instrumenty muzyczne. W czasie spotkań z dziećmi pokazuję im jakąś częstkę moich zbiorów. Są atrakcyjne, więc nęca. I tak zaczyna się mój dialog z dziećmi, które pragną mieć podobne skarby.

Wujek Olek wychował już tysiące młodych hobbystów i majsterkowiczów. Zasięgają też rad jego nauczyciele wychowania technicznego, ci, którzy prowadzą zajęcia pozalekcyjne, kierownicy świetlic szkolnych i

skakanki wujek Olek potrafi „wyczarować” 40 gier i zabaw.

Ulubioną rozrywką dzieci jest „ZOO-Cyrk” wujka Olka. Jedyny na świecie, z pełnym, atrakcyjnym programem. Cyrk o ogromnych walorach kształcących i wychowawczych. Dzieci uczestniczą w rozmowach wujka Olka z kukłami zwierząt, które poruszają się „jak żywe”. Uczą się je kochać, opiekować się nimi, poznają ich nawyki. Maluchy z przejęciem obserwują psa-matematyka, zachęcają misia do picia mleka, klaszczą w takt melodii wygrywanej przez orkiestrę malpek afrykańskich. Z żalem żegnają cyrk i jego twórcę. W niedziele i święta zdarza się dość często, że gromadki dzieci z Mokotowa stają pod wujkowym oknem i wołają: „Wujku, zjeżdż do nas, chcemy się bawić”.

żył je pan Felistak w garażu Domu Kultury na Mokotowie, bo kierownictwo nie zgodziło się na wydzielenie najskromniejszego choćby kąca na pracownię i poradnię. Niszczejące cenne skarby o jakich marzą dzieci. Leżą nikomu niepotrzebne.

Właściciel mógłby to, oczywiście, sprzedać. Niektóre eksponaty warte są kilka lub kilkanaście tysięcy złotych. Ale on nie chce pieniędzy. Chciałby dorobek swego życia, te „ciulanę za niezbyt przeciętnie wysokie dochody skarby przekazać na własność dzieciom. Tylko — jak tego dokonać? Co zrobić, aby prywatną własność uczynić własnością społeczną? Sam właściciel zgłosił chęć oddania tego unikalnego muzeum. Ale komu? Co dalej?

Od siedmiu lat bezskutecznie wydeptuje progi stołecznych urzędów. Występuje w roli uprzykrzonego petenta. Paradoks polega na tym, że władze go dostrzegają, doceniają, korzystają z jego usług, nagradzają dyplomami (ma ich ponad czterdzieści!) wręczają odznaki, biją brawa, ściskają dłoń, ale na gestach poprzestają.

Nie ma w całym kraju młodzieżowej poradni majsterkowania i kolekcjonerstwa. Rolę tę spełnia dziś pan Felistak, a jego ciasny pokój służy za mieszkanie, pracownię, wystawę, muzeum i bibliotekę. Tu z konieczności wujek Olek przyjmuje dzieci, tu z nimi rozmawia, bawi się, odkrywa przed nimi barwny świat.

W 1963 roku zwrócił się po raz pierwszy z prośbą (a jakże, na piśmie) do Prezydium Stołecznej Rady Narodowej o przydział choćby skromnego lokalu na zorganizowanie pracowni i poradni. Od wielu lat marzy bowiem o założeniu takiej centralnej placówki dla dzieci z całego kraju lub choćby tylko dla Warszawy. Prośbę przekazano do Stołecznego Kuratorium. Kuratorium powiadomiło pana Felistaka, żeby zwrócił się z prośbą do inspektora szkolnego dzielnicy Mokotów. Inspektorat obiecał... I na tym już zostało. Kierownicy domów kultury chętnie widzą pana Felistaka w roli organizatora gier i zabaw. Ale wolnego kąta nie mają.

— Na Mokotowie tysiące dzieci chodzi do szkół — powiada pan Felistak. — Każde chciałoby atrakcyjnie spędzić czas wolny od zajęć... Tymczasem Dom Kultury w tej dzielnicy obsługuje 500-600 uczniów, prowadząc z nimi zajęcia pozalekcyjne. Co z pozostałymi? Piszą do mnie, przychodzą, oglądają moje zbiory. Zachęceni, sami zaczynają kolekcjonować różne przedmioty. Ale nie jestem w stanie przyjąć wszystkich chętnych, bo nie ma u mnie miejsca na poradnię, nie ma miejsca na demonstrowanie zbiorów. I tak dorobek całego mojego życia rozsypuje się, jak domek z kart...

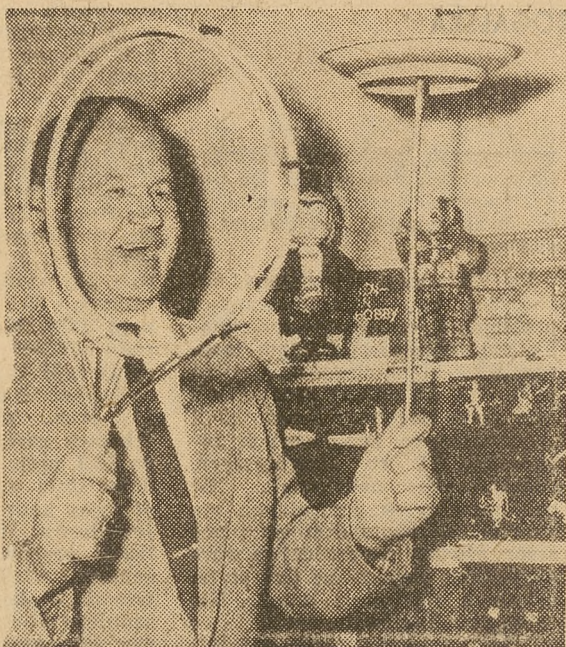
Aleksander Felistak nie domaga się wsparcia. Nie prosi o pomoc dla siebie. Walczy o dobro dziecka, o spełnienie dziecięcych marzeń. Może jest to dziwactwo? Ale taka wątpliwość brzmi paradoksalnie w sytuacji, kiedy tak chętnie, tak często rozdajemy się nad losem młodzieży walczącej się po ulicach. Czy rzeczywiście nie ma wyjścia z sytuacji, w jakiej — ze szlachetnych pobudek — znalazł się pan Felistak?

Trudności lokalowe znane są w stolicy nie od dziś. Ale nie jest prawdą, że w całej Warszawie nie ma choćby skromnego lokalu, który można oddać dzieciom na to unikalne muzeum-pracownię. Może w stołecznych domach kultury, może w którymś z ogródków jordanowskich w Pałacu Kultury i Nauki, a może — w niedalekiej przyszłości — w Centrum Zdrowia Dziecka, budowanym ze społecznych funduszy?

Zgromadzone przez Aleksandra Felistaka zbiory są — zgodnie z życzeniem właściciela — dobrem społecznym. Trzeba więc się tym cennym zbiorem zaopiekować. Pomóc człowiekowi, który dorobek wieloletniej pracy chce oddać dzieciom. Warto założyć się nad tym w roku, ogłoszonym Międzynarodowym Rokiem Oświaty i obchodzonym w naszym kraju pod hasłem roli rodziny w wychowaniu. Kierujemy te uwagi pod adresem resortu oświaty, któremu zapewne losy tego niezwykłego wychowawcy i jego „muzeum” nie są znane.

MONIKA CHADZYŃSKA

PASJA WUJKA OLKA



warszawskich szpitali, zaopiekował się zrabowanymi przez Niemców dziełami sztuki, pozostawionymi w zajmowanych mieszkaniach. W byłym gmachu gestapo znalazł wśród książek cenne nuty z autografem Szymanowskiego.

— Ale najważniejsze były dla mnie zajęcia pozaszkolne z młodzieżą. Tej pasji, zapoczątkowanej w Moskwie, pozostałem wierny.

Wiem najpierw jako instruktor kulturalno-oświatowy w ZMW. Organizowałem zajęcia świetlicowe i poradnie w stojącym do dziś domu przy ulicy Marszał-

młodzieżowych domów kultury, a nawet rodzice troszczyli się o właściwe zorganizowanie wolnego czasu dziecka w domu.

— Wychowanie na lekcji nie wystarczy — powiada pan Felistak. — Mówię prawdę oklepaną, ale też wiem z doświadczenia, że ogromna liczba dzieci marnuje po prostu czas, nudzi się i na własną rękę szuka antidotum na tę nudę. Często taka samodzielność przynosi opłakane rezultaty wychowawcze. Dlatego apeluję: chrońmy dzieci przed nudą i marnotrawstwem czasu.

Działalność pana Felistaka jest wielokierunkowa. Piszze również podręczniki dotyczące organizowania gier i zabaw i wszelkiej działalności pozalekcyjnej. Wydał



kowskiej 18. Jednocześnie pan Felistak pracował wśród dzieci — w świetlicach, domach dziecka, prowadził gry i zabawy w przedszkolach i szkołach.

— Bo jednak z najmłodszymi czułem się najlepiej. Byłem im bardzo potrzebny. Wiedziałem, że jestem oczekiwany i zawsze jednakowo radośnie witany gościem. Nie wiem, czy można mówić o powołaniu. A jeśli tak, to moim powołaniem była praca z dziećmi.

„SZCZEPIONKI” WUJKA OLKA

Spytacie co to takiego? To przecież medycyna dysponuje całym arsenałem szczepionek. A pan Felistak medycyną nigdy się nie parał.

— Ale ja też mam swoje szczepionki — powiada. — Są z innej, mniej wymiernej sfery. Zaszczepiam

już siedem książek, ósmą przygotowuję właśnie do druku. Poświęcona będzie 333 odmianom kolekcjonerstwa dziecięcego. Młodzi hobbysci znajdą tu praktyczne rady i odpowiedzi na pytania: co i jak zbierać?

Pan Felistak wprowadził nowy typ gier i zabaw. Z każdej takiej imprezy, choćby najmniejszej, stworzył miniaturowe widowisko teatralne. Musi więc być widownia, wykonawcy ról, reżyser. Dzieci muszą mieć bilety, które same malują. Aktorem może być każdy maluch. Gry i zabawy dostosowane są do wieku poszczególnych grup dziecięcych, działają na wyobraźnię młodego widza i jego uczucia, wyrabiają samodzielność, rozwijają sprawność ruchową.

Oglądam zestaw pomocy naukowych do gier i zabaw. Są tu najprostsze i najbardziej skomplikowane. Cała gama kolorów i kształtów. Nawet z najprostszymi

Nie ulega wątpliwości, że pan Felistak jest znany i ceniony organizatorem gier i zabaw dziecięcych, znakomitym autorem prac na ten temat, doradcą młodzieży i wychowawców. To on zainicjował np. w Kawiarni „Uśmiech” ciekawą imprezę pod nazwą „Dwie godziny dla rodziny”. Sam bawi się z dziećmi, a rodzice przy małej czarnej spędzają czas, grając w szachy, warcaby, brydża. Urządza wystawy swoich zbiorów w świetlicach i domach kultury. Pokazuje dzieciom, jak majsterkować i kolekcjonować.

Prowadzi również od lat praktyczne zajęcia z dorosłymi w Uniwersytecie dla Rodziców. Uczy ich, jak organizować w domu czas wolny dzieciom. Można go też spotkać na Kredytowej, gdzie w świetlicy TPR-R udziela obecnie porad, jak organizować w szkołach i placówkach oświatowo-wychowawczych obchody Roku Leninowskiego.

DRUGA STRONA MEDALU

I byłby pan Felistak szczęśliwy (tak zwykle brzmi zakończenie bajek dla dzieci), gdyby... nie przysłowiowa druga strona medalu. Człowiek, który poświęcił najlepsze lata swego życia, całą swą wiedzę dzieciom i młodzieży, który zgromadził cenne zbiory własnie dla dzieci, który zrobił tak wiele dla innych, nie jest w stanie zyskać jednego, choćby skromnego lokalu, w którym mógłby urządzić poradnię dla młodych majsterkowiczów i hobbystów, a równocześnie poradnię dla wychowawców i działaczy kulturalno-oświatowych.

Spróbuję pobieżnie wyliczyć skarby słocone w ciasnym pokoju pana Felistaka: ponad 1000 książek na temat gier i zabaw dziecięcych w 14 językach. Wśród nich — egzemplarze unikalne, „białe kruki”, jak np. książka z 1831 roku, wydana w czasie rozbiórów. Dalej: Encyklopedia gier i zabaw, kilkanaście teczek z programami, planszami strojów i przyrządów do gier i zabaw dzieci murzyńskich, indiańskich, australijskich. Katalogi podręczników imprez dziecięcych, jakie ukazywały się dotychczas na świecie. Albumy znaczków pocztowych, ułożonych tematycznie, poświęconych dzieciom wszystkich kontynentów. Zabawki zbierane przez kilkadziesiąt lat, fotografie, kilkakrotnie planuszki z fotosami zwierząt i nowinek technicznych. To załedwie część wszystkiego. Są tu również wartościowe dzieła sztuki.

W dwudziestokilometrowym pokoju zabrakło miejsca na narządzia dla majsterkowiczów. Zło-

Niedawno Piotruś, synek mojej znajomej, stawiający swoje pierwsze kroki w szkole, notabene przodownik nauki, oświadczył z całą powagą, że najchętniej uśmierciłby tego, kto szkołę wymyślił. Rzecz znamienna, że tak niepochlebną dla szkoły opinię wygłosił uczeń inteligentny, zdolny, ciekawy świata, czego dowodzi fakt, że już przed rozpoczęciem systematycznej nauki samodzielnie posiadał sztukę czytania, którą z całą pasją wykorzystuje.

Być może, iż chłopiec ten stanowi przypadek odosobniony, na ogół bowiem w stosunku do naszych najmłodszych nie ma potrzeby stosować środków przymusu. Idą do szkoły chętnie, często z nie ukrywaną radością. Dopiero w miarę upływu czasu entuzjazm stopniowo przygasa, przeradzając się w mniej lub bardziej skrywaną niechęć. Gdzie tkwi tego przyczyna? Czy w niechęci do nauki jako takiej? Chyba nie, dziecko bowiem — jak nas poucza psychologia — ma całą swą uwagę nastawioną na poznawanie świata.

Ciekawych spostrzeżeń dostarcza obserwacja ucznia od jego pierwszych kroków w szkole. W początkowym okresie dziecko bezgranicznie ufa pani, która jest dla niego alfa i omega, najwyszszym autorytetem, niemal że wyrocznią. Przychodzi przy tym do szkoły z głębokim przekonaniem, że będzie ona dla niego źródłem ciekawych doznań i radosnego poznania. Jest ufne i bezkrytyczne.

„Wolę uczyć się z panią” — powiedziało moje dziecko odrzucając ofertę pomocy z mojej strony. To pozornie naiwne sformułowanie ujmuje w lapidarnym skrócie założenia i ducha nowoczesnej szkoły. Nowoczesnej w prawdziwym tego słowa znaczeniu. Takiej, w której uczeń odkrywa świat pod kierunkiem nauczyciela. W której uczy się nie tylko dla stopnia, pod groźbą dwójki. Gdzie nie lęka się przyznać, że czegoś jeszcze nie rozumiał, nie opanował, bo wie, że nie jest pozbawiony szansy na poprawę.

Cóż wiemy o dzieciach, które po raz pierwszy przestępują próg szkolnej klasy? Co wiedzą dzieci o szkole? Ano, że będą się w niej uczyć wielu ciekawych rzeczy. Ich postawa, ich zachowanie w pierwszym okresie wskazuje na to, że w zakładkach podświadomości mają wizję takiej szkoły, o jakiej marzą, a jaką przecież nie zawsze jeszcze jest ona naprawdę.



PIOTRUŚ nie lubi szkoły

dę. Z różnych zresztą przyczyn nie tylko uzależnionych od samego nauczyciela.

Nasze dzieci są inteligentne, wcześniej się rozwijają, wcześniej zaczynają myśleć. A jednak życie z ustawiczną groźbą sankcji w postaci dwójki wiszących jak miecz Damoklesa nad ich głowami, zaczyna nużyć. Z wolna rodzi się niechęć do szkoły; rodzi się z tego, że nauczyciel nie puszcza płazem żadnego potknięcia, nie uwzględnia złego samopoczucia, zapomnianych kapek czy zeszytu. Uczeń żyje w ustawicznym napięciu nerwowym, bo przecież nie każdy jest na tyle systematyczny i uzdolniony, by nigdy niczego nie zapomnieć, by ze wszystkich przedmiotów być zawsze przygotowanym. Może być asem z matematyki, historii, polskiego, ale równocześnie całkowicie pozbawiony uzdolnień artystycznych. A jednak czasem żądamy takich właśnie wszechstronnych uzdolnień. Ot, choćby na przykład cenny skądinąd eksperyment warszawskiej premiujący wolnym (bez egzaminu) wstępem do szkół średnich uczniów wykazujących się w dwóch ostatnich klasach

podstawówki samymi piątkami. Samymi, od góry do dołu. Czy to jest naprawdę możliwe i naprawdę słuszne? Uczeń, któremu przykładowo — jak się to mówi — słoń nadepnęło na ucho, szans tych jest z góry pozbawiony, choćby jego świadectwa roily się od piątek.

Cóż więc się dzieje? Albo najbardziej nawet pilny i zdolny uczeń z góry skazany jest na klęskę, albo nauczyciele „podciągają” oceny na zasadzie przynymkania oka. I uczeń, i nauczyciel bez słów wówczas rozumieją, iż rzecz dzieje się „na niby”. Nie najlepszy to chyba sposób budzenia zaufania do sprawiedliwości ocen, do współzależności między pracą a płacą. A raz zachwiane zaufanie odradza się trudno.

Mogą być też inne sposoby. Co robi uczeń, który wie, że nie ze wszystkich przedmiotów jest się w stanie zawsze dostatecznie przygotować? Zaczyna kombinować, jak by tu ukryć niedostatki swojej wiedzy, słowem, jak oszukać nauczyciela. Na tym etapie nie ma już zaufania, szczerości, rodzi się spryt. Wcześniej zresztą, bo już w klasie drugiej, dzie-

cko zaczyna rozumieć, że niebezpiecznie jest zdradzać się ze swymi brakami.

„Wiesz mamo, kiedy bardzo dobrze umiem, nigdy nie podnoszę palców, tylko chowam się za plecami kolegów; wtedy wiem, że mnie pani na pewno spyta”. Zaczynają się więc drobne wybiegi jeszcze nie groźne, łatwe do rozszyfrowania. Z czasem jednak mogą przerodzić się w oszustwa o większym ciężarze gatunkowym. Znam dziewczynkę, uczennicę zdolną, inteligentną, osiągałą wyniki pozytywne, która już w klasie III nie wytrzymuje nerwowego napięcia w dni tzw. sprawdzianów pisemnych. Zaczyna więc symulować chorobę, byle tylko uniknąć klasówki. Co będzie dalej? A przecież można tak zorganizować pracę, aby nie stwarzać stanów napięcia nerwowego prowadzących do obsesji. Wiele zależy od atmosfery, w jakiej się ów sprawdzian przeprowadza.

Nauczyciel musi takie sprawy przeprowadzać, musi też wystawiać uczniom oceny — jest to oczywiste i konieczne. Dziecko zresztą lubi być oceniane. Ale czy mają to być oceny-straszaki, sypiące się niczym z rogu obfitości, za lada przewinienie? Celem ich jest dopingowanie ucznia do dalszych wysiłków. Wydaje się jednak, że dwójka rzadko spełnia rolę takiego dopingu, dlatego powinna być stosowana z umiarem i w przypadkach koniecznych.

I wreszcie, jaki cel ma uporczywe tropienie uczniów słabszych, mniej aktywnych na lekcji? Zamiast dwójki lub ostrych słów nagany, czy nie lepszy skutek może czasem wyrzucić serdeczna zachęta, a nawet nie całkiem zasłużona pochwała? Nauczyciel nie jest przecież myśliwym, a uczniowie wystawioną na cel zwierzyną.

„Staraj się tatuś, staraj, bo to na okres” — dopingowało dziecko

ojca mozolącego się nad konstrukcją karuzeli zadanej na zajęcia praktyczno-techniczne. Długo wprawdzie trwały targi, zanim ojciec zgodził się wziąć na siebie wykonanie zabawki. Zwykły argument, że wszyscy rodzice postępują tak samo, bo jeśli uczeń wykona ów eksperyment samodzielnie, to będzie to dzieło tak nieudolne, że dwójka mrowana. „Więc mam dostać dwójkę?”. Najlepsze wytwory rąk uczniowskich idą na wystawy. Oglądając te ekspozycje, zawsze myślę sobie, że jednak, jakby nie było, rodziców mamy wcale zdolnych. Jest to temat ograny, jak stara płyta. Wiele atramentu i niemało papieru zużyto gromadząc argumenty przeciwko takiemu ustawieniu tego przedmiotu. Mówili się najwięcej o antywychowawczych aspektach zagadnienia. I cóż, niewiele się zmieniło. Nauczyciel na widok pięknie wykonanej pracy pyta: „Sam to robiłeś?”. „Sam” — odpowiada uczeń, nawet nie mrugnawszy okiem; a to jest już praktyczna szkoła zakłamania.

DANUTA BUKAŁOWA



SZKOŁA, NASZA SZKOŁA

Istnieją szkoły „pupilki”, których zdjęcia zamieszcza się w czasopiśmie, mówi się o nich w radiu i telewizji, ub, nawet kronika filmowa poświęca im uwagę. Placówki te wyposażone są w pomoce, w urządzenia sportowe. Dysponują nauczycielami-specjalistami, którzy w pracowniach uczą w sposób nowoczesny. Nawet o lodowisku w takich szkołach nie trudno, bo z pomocą przychodzi komitet rodzicielski, rady narodowe lub wojsko. Tak bywa najczęściej w mieście. A na wsi? W szkołach odległych, rozrzuconych między lasami, w tych, do których trzeba jechać na nartach, prosić tate, aby saniami odwieźli, lub skrzyżtać z dobrego serca kierowcy? Tam bywa różnie. Tym placówkom poświęca się w prasie o wiele mniej uwagi. A przecież i one zasługują nieraz na wyróżnienie.

Jest taka szkoła w Kiczorach, poczta Lipnica Wielka, powiat Nowy Targ, gdzie od kilku lat wprowadza się nowości w nauczaniu i wychowaniu. Za radem i telewizorem przyszedł aparat projekcyjny. Nauczanie języka polskiego, geografii, biologii, fizyki nie stanowi problemu. Swoją renesans przeżywa też wychowanie fizyczne. W tym roku dzieci z tej szkoły doczekały się lodowiska; po raz pierwszy wyszły na ślizgawkę. Zobaczyły łyżwy i te szkolne, i te hokejowe. Czar hokeja ogarnął również tych, którzy już ukończyli szkołę. Dawni absolwenci utrzymujący kontakt ze szkołą pomagają przy konserwacji lodowiska.

Na wychowaniu praktyczno-technicznym między innymi wykonuje się kije hokejowe, zaś na wychowaniu fizycznym korzysta bezpośrednio z owoców wspólnej pracy.

Moim zdaniem powinniśmy popularyzować pracę takich szkół na łamach prasy. Kluby sportowe powinny zbędny sprzęt, np. łyżwy hokejowe, buty, przekazywać takim właśnie szkołom. Kto wie, czy nie mielibyśmy wówczas więcej lepszych sportowców. Dyskutuje się w radiu, w prasie nad sposobami upowszechniania sportu. Redaktorzy, sprawozdawcy sportowi na czele z red. Tomaszewskim i Tuszyńskim stawiają na szkole. Tymczasem jakieś dysproporcje w warunkach startu istnieją już w wyróżnianiu samych szkół. Nie bez winy jesteśmy często i my nauczyciele. Niemało z nas traktuje lekcje wychowania fizycznego lekceważąco. Ile to razy, na tych lekcjach prowadzimy dodatkowo język polski. A może by tak kluby sportowe i trenerzy zainteresowali się bliżej młodzieżą ze wsi? Ile jest talentów wiejskich w szkołach, ale z braku sprzętu przegrywają w eliminacjach. Nasza LZS nie są tak operatywne i bogate, by podjąć się opieki nad wszystkimi zdolnymi.

Szkola robi to, co program każe. Reszta zależy od zainteresowań samego nauczyciela. Komu przekazać dobrych hokeistów narciarzy z takich wiejskich szkół?

LUDWIK MŁYNARCZYK

Lipnica Wielka, pow. Nowy Targ

Było ich tylko ośmiu, nie licząc malców, którymi zajmowała się Gilowa. Reszta rozproszyła się. Nie wszyscy rodzice mieli odwagę posyłać córki i synów na konspiracyjne lekcje w mieszkaniu Pieniężnego. Terror hitlerowski wzmagal się. Obok policji coraz więcej zainteresowania życiem polskim zaczęły przejawiać instancje SS; wiele opowiadano o katowniach okrytych tajemnicą, o torturach i zabójstwach politycznych.

Atmosfera strachu i napięcia nie sprzyjała również znalezieniu nowego lokalu na szkołę. Po długich poszukiwaniach, prowadzonych przez wszystkich działaczy polskich udało się wreszcie w połowie grudnia wynająć pomieszczenie w wielkiej, czteropiętrowej kamienicy przy ulicy Pod Bramą 5. Właściciel domu, Seelbinder, mający na parterze sklep papirniczy, zdecydował się po namyśle na wydzierżawienie lokalu, który stał pusty od dłuższego czasu.

Było to ciemne i wilgotne pomieszczenie na pierwszym piętrze, składające się z długiego korytarza, trzech dużych sal i małego pokoiku. Całość czyniła ponure wrażenie, ale nie zniechęciła członkowie Polskiego Towarzystwa Szkolnego od razu zabrali się do roboty i w pierwszych dniach stycznia pomieszczenie doprowadzone było do stanu używalności.

Ściany pomalowane na jasny kolor nadawały pokojom miły wygląd. W wielkiej sali zbudowano estradkę, zaistnicowano kurtynę, a obok urządzono małą szatnię dla aktorów.

W przedpokoju ustawiono wiejszaki. Drzwi na lewo wiodły do kancelarii kierownika szkoły, a na wprost wchodziło się do pierwszej sali, której środek wypełniały wielkie stoły otoczone krzesłami. W rogu stała tablica. Przez dwa wysokie okna można było wyrzucić na wąską smutną

Przed ZMIERZCHEM...

uliczkę, pustą zupełnie o popołudniowej godzinie.

W następnej sali okna zastąpione były urządzeniami sceny; spotykano się tu zresztą wieczorem, więc wystarczało oświetlenie elektryczne. Jedno małe okno w drugiej ścianie wychodziło na ciśny zamknięty pasaż między kamienicami; tu Omieczynski stawiał zwykle swój motocykl, ilekroć przyjeżdżał do szkoły, wracając z Goleniowa, Gryfina czy innych ośrodków podszczęcińskich, w których prowadził przed południem zajęcia na kursach języka polskiego.

Trzecia sala, równej wielkości co poprzednia, stanowiła jej przedłużenie. W czasie zgromadzeń lub przedstawień służyła jako uzupełnienie widowiska, mieściła się tu sporo publiczności. Przemówienia, śpiewy i recytacje stychać było i tu zupełnie dobrze, gorzej było z widocznością; względne warunki mieli tylko ci, którym udało się zająć miejsca w pobliżu drzwi.

W dniu powszednim na środku sali ustawiano stół ping-pongowy, obok — przy innych stolikach — grano w szachy i czytano prasę. Omieczynski wystarał się o aparat projekcyjny, wyświetlano więc polskie filmy, przeważnie krótkometrażowe, a radio zawsze było nastawione na Warszawę lub Poznań.

W ostatniej sali zainstalowano również nowo zakupione maszyny do szycia; korzystały z nich

uczenice w godzinach pozalekcyjnych. W pierwszych dniach stycznia umieszczono na drzwiach wejściowych dwie czerwone tabliczki z białymi napisami: „Związek Polaków w Szczecinie” i „Związek Polskich Robotników Rolnych w Niemczech. Zarząd Oddziału w Szczecinie”.

Na pierwszych lekcjach było jeszcze niewielu uczniów i nowy kierownik szkoły musiał powtórzyć wysiłki swego poprzednika, aby zakleść liczbą ośmiu zmieniła się w inną, większą. Po dwóch tygodniach można już było jednak utworzyć trzy zespoły: młodszych, starszych (do 14 lat) znających dobrze język polski i ich rówieśników postępujących się z trudem mową ojczystą.

Oficjalnie odbywały się jak dawniej lekcje języka polskiego i śpiewu. Nielegalnie uczono geografii i historii ojczystej, z tą różnicą, że Omieczynski wielki nacisk kładł na rysunki. Jak dużo można było nauczyć się przy tym, a ile radości sprawiały obrazy namalowane własnoręcznie: wawelskie wzgórze i Wisła opasująca je od dołu, smutka kolumna Zygmunta w Warszawie, a w górce, obok posągu, na tle lazuru, ileż rysowało się białopiórych gołębi; las kominów i gęstwa hal fabrycznych — Łódź pracowita, włókiennarska, nad nią dymy płynące niebem, wreszcie to, co najbliższe — szczeciński pomnik Orla Białego nad fontanną i wieża zegarowa

zamku Gryfitów. Cóż jeszcze? Gryfy z rozczapierzonymi pazurami srogo patrzące za zachód: biały — słupski, czarny — gdański i czerwony — szczeciński. Wreszcie prosty geometryczny znak Rodła obok błękitnej linii Wisły i czerwonego punkciku — Krakowa. A można malować jeszcze legendy i dawne dzieje: bitwy, oblężenia, pożogi; Cedynię, Głogów, Psie Pole, Grunwald.

Omieczynski umiał opowiadać. Przed zaskutkami uczniami jawiły się sceny historyczne, wyrostaty obrazy niewidzianych dotychczas krajin w innych stronach ojczyzny. Rysowano potem to wszystko, jak kto umiał najpiękniej. Cóż, że niezupełnie były podobne domy, stroje, broń? Podobny był orzeł na chorągwiach. Właśnie on — symbol uczuć, wchodzących w pamięć obrazami polskich dziejów.

Zresztą tak wiele spraw i wrażeń przechodziło do wspomnień: codzienne wędrówki do szkoły prosto z niemieckiej „szkuli” przez miasto wezbrane ruchem godziny przedmierzchovej, początek lekcji bez dzwonka, ale zawsze punktualnie. To w nich wyrobił Omieczynski; nigdy nie przyszedł ani minutę po oznaczonej godzinie, choćby wracał z najdalszego ze swych wyjazdów. Spóźnialskich nie strofował nawet, spojrzal tylko i to wystarczało.

Właściwie nie obawiano się go. Tylko na pierwszą rzut oka wydawał się surowy i zszorstki. Potem przekonali się wszyscy, że był w błędzie. Ten wysoki, smukły nauczyciel o sprężystych ruchach i nieposłusznej fali włosów, opadającej co chwila na czoło, nie miał w sobie nic z groźnego belfra. Traktował ich jako swych młodych przyjaciół, umiał stworzyć nastrój serdecznego porozumienia i wspólnoty, jaka łączy ich wszystkich.

Gdy odmawiali chórem „Rotę Polaków”³⁾, czuli jak mocno

związani są z narodem. Lekcja zaczynała się od rozdania kartek. Omieczynski dyktował:

— U góry, z lewej strony napiszcie: „Szczecin, dnia...” — mówiąc to, przechodził ku grupie słabiej władających językiem polskim i poprawiał: „Nie „Stettin”, bo to jest nieudolne przekreślenie nazwy miasta przez Niemców”. Nie mogli wymówić słowiańskich dźwięków i tam gdzie było „cz”, postawili „t”, a gdzie „ć”, to „t” podwójne... No, teraz dońcie. Postawcie datę. Spójrz, Broniek, pomyliłeś się. I ty, Elżbietko również... Mamy przecież już nowy rok. Od kilku dni wprawdzie, ale o tamtym 1934 nie zapomniemy! Nie był dla nas dobry, może ten przyniesie szczęśliwsze dni⁴⁾.

STANISŁAW RZESZOWSKI

- 1) Józefa Gilowa prowadziła konspiracyjne zajęcia w polskiej szkole w Szczecinie przed przyjazdem Aleksandra Omieczynskiego. Nie posiadając zezwolenia władz niemieckich na nauczanie, objęła następnie kierownictwo świetlicy i przedszkola. Zmarła po wojnie.
- 2) Jarosław Pieniężny (z rodziny sławnych bojowników o polską ziemię północnych, zwłaszcza Warmii i Mazur) przyjechał do Szczecina jako pracownik konsultatu polskiego. Podczas gdy Gilowa zajmowała się młodszymi dziećmi, Pieniężny — w okresie zawieszania zajęć w polskiej szkole — prowadził tajne lekcje dla starszych chłopców i dziewcząt w swym mieszkaniu. Aresztowany przez gestapo, został stracony (po długich torturach) w 1943 roku.
- 3) „Rota Polaków” („I nie ustaniemy w walce, siłę słuszności mamy i mocą tej słuszności, wytrwamy i wygramy!”) była śpiewem na zgromadzeniach Związku Polaków w III Rzeszy. Nie jeden raz, ze względu na konspiracyjność (jak w tym przypadku) odmawiano ją, recytując chórem, ale po cichu.
- 4) Fragment książki o dziejach polskiej szkoły w Szczecinie w okresie rządów hitlerowskich. Opowieść ukazała się nakładem PZWS pt. „Pod znakiem Rodła”.

O tym, co znaczy dobry, pełny wypoczynek — nie trzeba chyba nikogo przekonywać. Czy ferie świąteczne zapewniają go uczniom — to sprawa na pewno dyskusyjna. Wydaje się jednak, że w dotychczasowej organizacji więcej jest tradycji, pewnych przyzwyczaję niż głębokiego przekonania o użyteczności ferii, przede wszystkim dla zdrowia dziecka. Ja również opowiadam się za reorganizacją. Ale...

Byłoby chyba lepiej, szczególnie dla dziecka wiejskiego, gdyby ferie zimowe i wiosenne ograniczyć do jednej, dłuższej przerwy w nauce, np. w styczniu. Dlaczego? W miesiącu tym dzieciom wiejskim najtrudniej dotrzeć do szkoły. Przecież styczeń to miesiąc w naszym klimacie najbardziej mroźny, obfitujący w opady śniegu i zawieje. Droga do szkoły tych dzieci jest wówczas prawdziwą „drogą przez mekę”. W obecnym układzie okres fe-

rii świątecznych nie jest przez dzieci, również w mieście, należycie wykorzystywany. Czas upływa na ogół na ustawicznym krzataniu się po domu, (pomoc w sprzątaniu, w zakupach itp.). Dziecko ulega też ogólnemu nastrojowi zdenerwowania, jakie kilka dni przed świętami towarzyszy mamom. Wprawdzie pomoc dla rodziców to jeden z elementów wychowania, ale powinniśmy sobie szczerze, nasze

dziecko wiejskie na brak pracy nigdy nie narzeka.

Ferie powinny być — w moim przekonaniu — połączone z organizacją sportów zimowych, z wyjazdami dzieci na zimowiska. Są one organizowane obecnie, ale wysiłki organizatorów często zostają rozproszone ze względu na krótki termin ferii. Gdyby trwały dłużej, np. trzy tygodnie, zyskalibyśmy czas na organizowanie rozrywek, wyjazdów w góry itp. Obecnie, kiedy dziecko wraca ze szkoły o zmroku, na sporty zimowe nie ma już czasu.

Dłuższe ferie przyniosłyby zapewne także korzyści nauczycielom, zwłaszcza studiującym. Więcej mieliby czasu na przygotowanie się do ćwiczeń, seminariów i egzaminów. Ci, którzy nie studiują, mogliby wreszcie korzystać z zimowych wczasów i leczenia. Bo podczas wakacji dla wszystkich nie starcza miejsc.

JANINA NADOLSKA

FERIE Z MYŚLĄ O DZIECKU



Coraz częściej powtarza się opinia, że nauczycielowi w szkole braknie czasu. Przyczyny tego są złożone, z grubsza znamy je wszyscy. Ale wiemy też dobrze, gdzie tkwią rezerwy czasu. Jedną z nich widzę w lepszej niż dotychczas organizacji roku szkolnego. Rodzi się np. pytanie, czy tradycyjny, czterookresowy podział roku jest najlepszym z rozwiązań, czy jest korzystny zarówno dla nauczyciela, jak i ucznia?

Od kilku lat słyszy się o warszawskim eksperymencie (trzyokresowy podział), ale trudno mu wyjść poza rogatki stolicy. Na ten temat ukazał się w ubiegłym roku w „Głosie Nauczycielskim” (nr 21/69) artykuł red. Danuty Bukalowej, w którym kieruje ona konkretne wnioski pod adresem władz szkolnych. Ale o wynikach jeszcze nie słyszałem.

Z powyższymi sprawami bardzo ściśle wiąże się problem ferii w szkołach. Dyskusje na ten temat nie schodzą z łamów czasopism od kilku lat. W 1968 roku Marian Dynarek w liście pt. „Wykopkowy dylemat” („Głos Nauczycielski” nr 47) zgłaszał postulat przedłużenia zajęć szkolnych do końca czerwca, aby wakacje wypadły w okresie wykopków ziemniaków. Bo wtedy właśnie dzieci wiejskie nie chodzą do szkoły.

Rok wcześniej przedstawiciel szkół miejskich występował, również w „Głosie”, w sprawie zmiany terminów rozpoczynania i kończenia wakacji. Domagało się tego również Ministerstwo Kół. Proponowano wówczas, oprócz

LEPSZA ORGANIZACJA

wakacji, jedne ferie i to zimowe. Ale dopiero w styczniu i w lutym. Dla zdrowia dziecka byłoby one lepsze niż odpoczynek wiosną. Osobiście podzielam pogląd redakcji. Proponuję podział roku szkolnego na dwie części: w zimie — dłuższe ferie, latem — wakacje. Pytanie tylko, w jakich terminach je organizować? Obstawiałbym za przesunięciem roku szkolnego na wcześniejszy termin, np. od 15 sierpnia. Można by wówczas ferie zimowe zorganizować około 24 grudnia i trwałyby np. do 20 stycznia. Koniec roku przypadłby w pierwszych dniach czerwca.

Za takim rozwiązaniem przemawia wiele względów. Przede wszystkim — klimat. W drugiej połowie sierpnia na wsi nie ma jeszcze prac polowych, dzieci się nudzą i chętnie przyszyby do szkoły. Tymczasem czerwiec jest miesiącem raczej upalnym. Uczniowie w szkole szybko się męczą, nie są sprawni umysłowo. Lekcje powtórzeniowe nie mają już wtedy dużej wartości. Po co więc nawzajem się oszukiwać, byle podtrzymać tradycję?

Dzięki takiemu układowi wakacji może wreszcie młodzież wiejska skorzystałaby z kolonii letnich. W czerwcu na wsi jest dużo wolnego czasu, nie ma pilnych prac w gospodarstwie, więc najlepsza okazja wyrwać się z domu do znajomych w mieście, na obóz harcerski, na wycieczki i kolonie.

Celom dobrego wypoczynku służyłoby również ferie zimowe.

Można byłoby — korzystając z dłuższej przerwy — organizować 15-dniowe turnusy kolonijne dla młodzieży szkolnej, szkołyki sportów zimowych itp. A w samym budynku szkolnym wewnątrz należałoby w tym czasie przeprowadzić wszelkie remonty i naprawy.

Wspomniałem na wstępie o rezerwie czasowej. Nowa organizacja roku szkolnego odciałyłaby również nauczycieli od nadmiaru pisaniny. Zyska się czas na wystawienie uczniom ocen „częstkowych”, na powtórki i dobre sprawdzenie wiadomości uczniów. Czas ten można przeznaczyć na debaty rad pedagogicznych. Jeśli będzie ich mniej, można mieć nadzieję, że staną się wartościowsze. Odpadną dwukrotne czynności z wpisywaniem ocen, odpadną statystyczne sprawozdania, ciągłe wpisywanie rozkładów materiału itp. Będą dwa posiedzenia rady pedagogicznej poświęcone klasyfikacji, zaś cztery przeznaczone na omówienie spraw wychowawczych i na samokształcenie.

Jest to duży zysk, bowiem w naszej szkole więcej czasu i uwagi należałoby poświęcić sprawom ideowo-wychowawczym, analizie realizacji planów i zadań, jakie stawia się na początku roku szkolnego, zarówno przed całą szkołą, jak i przed poszczególnymi działami, jak np. organizacje młodzieżowe, klasy, wreszcie poszczególni nauczyciele. A na to dziś nie bardzo można sobie pozwolić.

STANISŁAW POWIERZA
Nowinki

DOPING I SATYSFAKCJA

Dobrze się stało, że „Głos” wszczął dyskusję na temat egzaminów dojrzałości. Problem od lat budzi bowiem szereg wątpliwości, przede wszystkim w gronie pedagogów. Zanim zgłoszę w dyskusji swoje propozycje, chciałbym podać zarzuty, jakie mam przeciw egzaminom przeprowadzanym w formie, którą nadano im w ostatnich latach. Dotychczasowy regulamin był zły głównie dlatego, że dopuszczał dowolną interpretację.

W jednych szkołach ucznia dopuszczano do egzaminu z oceną niedostateczną, w innych nie, i uczeń mógł zdawać dopiero w drugim terminie, jesienią. Przy wyliczaniu słabości trzeba też wspomnieć o bałamutnym wpływie „starego” regulaminu na samych nauczycieli. Duża tolerancja przy maturach powoduje, że nie są oni wdrożeni do dobrej roboty. Egzamin nie rozlicza ich z pracy.

Egzamin nie jest również dopingiem dla uczniów. Zdolnym nie daje satysfakcji, słabszym nie zmusza do maksymalnego wysiłku. A satysfakcja jest tym czynnikiem, który mądrze dawkowany, podnosi ambicję, jest twórczy. Zawsze jednak — i jedni, i drudzy — wyciągają wniosek praktyczny: widocznie mój dotychczasowy wysiłek był dostateczny, wobec czego i w dalszym swoim życiu nie muszę od siebie żądać więcej; jakoś to będzie. I ten właśnie moralny aspekt sprawy, musi budzić sprzeciw najmocniejszy. Matura to także sprawdzian stosunku młodego człowieka do pracy, do obowiązków, które spadną nań po przekroczeniu progu szkoły.

Jaki zatem powinien być egzamin dojrzałości, żeby był w zgodzie ze zdrowym rozsądkiem i od-

powiadał duchowi naszych czasów?

Zgadzam się z tezą dyskusyjnego artykułu red. M. Rybarczyka, że należy utrzymać egzamin dojrzałości dla wszystkich uczniów liceów, przy czym miałyby to być egzamin solidny, dający prawo wstępu na studia wyższe. Ta koncepcja najzupełniej mi odpowiada. Zachodzi jednak pytanie, czy jest możliwa do realizacji w warunkach współczesnej szkoły?

Myślę, że taką koncepcję można zrealizować tylko wówczas, kiedy do liceów kierować się będzie młodzież najzdolniejsza, która zamierza kontynuować naukę. Obecnie jest inaczej. Młodzież bardziej zdolna wybiera technika. Świadczą o tym wyniki rekrutacji. W powiatowych miastach na jedno miejsce w technikum zgłaszało się zwykle po pięciu kandydatów, natomiast w liceum trzeba było organizować dodatkowy egzamin w końcu sierpnia. Czy w takich warunkach można mówić o wysokim poziomie nauczania w liceum, a co za tym idzie — o „dobrej” maturze? Nie wydaje mi się to możliwe, przynajmniej obecnie. Natomiast warto zastanowić się nad przyszłością.

Droga do tego prowadzi jedna. Decyzje o studiach, czy charakterze pracy zapadają już w szkole podstawowej. Młodzież najzdolniejsza powinna być kierowana do liceów, pozostała do szkół zawodowych. Dotychczasowa selekcja odbywa się na egzaminie wstępnym do liceów i techników. A to słuszne nie jest.

W moim przekonaniu w środowiskach prowincjonalnych bardzo trudno będzie w okresie wyżu wcielać w życie ideę matur o wysokich wymaganiach. Byłoby to jednak możliwe, gdyby udoskonalili sposób rekrutacji do szkół średnich.

JAN KACZYŃSKI
Ostrów Maz.

EGZAMIN CZY FORMALNOŚĆ?

Waga problemu zachęca mnie do zabrania głosu w dyskusji na temat: „Czym ma być egzamin dojrzałości?”. Bezsporny jest fakt, że w zreformowanym liceum ogólnokształcącym egzamin maturalny, podsumowujący czteroletni okres nauki, powinien ulec zmodyfikowaniu. Przy ustaleniu, czym powinna być matura, punktem wyjścia powinna być obiektywna rzeczywistość.

Głosy przeciw dotychczasowej formie matury, są jednoznaczne. Oto, co piszą absolwenci liceów: „Zbyt dużo szarpania nerwów. Matura nie była dostatecznym sprawdzianem wiedzy, nie tylko nie dała mi satysfakcji, ale nie czułam zadowolenia”. „Matura to nic innego, tylko nerwówka”. Ci, którzy nie idą na wyższe studia, uczą się tylko, aby otrzymać oceny dostateczne i matura jest w kieszeni. Natomiast ci, którzy chcą się dostać na uczelnię, solidnie uczą się w liceum i przygotowują się do matury i do egzaminu wstępnego. Czy nie lepiej byłoby od razu przygotowywać się do egzaminu wstępnego?”

„Uważam, że matura jest tylko formalnością. Wątpię, czy jest sprawdzianem wiedzy, skoro nie stanowi otwartej drogi na wyższą uczelnię”.

Z zebranego przeze mnie materiału wynika, że absolwenci liceum chcieliby zaostrzyć kry-

teria egzaminu. Na pewno powinien on być bardziej ostry.

Osobiście wyrażam pogląd zbliżony do zaprezentowanego w „Głosie” przez red. Marię Rybarczyka. Dodałbym tylko, że na wszystkich uczelniach powinien być egzamin wstępny z języka obcego. Byłby on bodźcem zmuszającym młodzież do uczenia się języków. Uważam również, że pracownicy naukowi wyższych uczelni powinni brać udział jako obserwatorzy w czasie egzaminów maturalnych.

Wybór przez ucznia przedmiotu egzaminacyjnego uzależniłbym od przynależności do grupy fakultatywnej. Młodzież z grupy humanistycznej np. zdawałaby z języka polskiego i obcego (pisemny i ustny), z historii i geografii. Z egzaminu ustnego zwolniłbym ucznia tylko wówczas, jeśli miał w klasie III i IV liceum z danego przedmiotu ocenę co najmniej dobrą i pracę pisemną napisał również dobrze. Wydaje się, że to zmobilizowałoby uczniów do solidnej i systematycznej nauki. Wzrosłaby też ranga egzaminu maturalnego.

Rację mają ci, którzy twierdzą, że egzamin maturalny jest dużym przeżyciem dla młodego człowieka. Prawie wszyscy są bardzo zaangażowani nerwowo. I nie tylko uczniowie, ale ich rodzice, a nawet krewni. Dlatego uważam, że nie należy stwarzać dokoła matury napiętej i nienaturalnej atmosfery. Powinna ona być przeprowadzona w dobrym „klimacie” pedagogicznym. Każde świadectwo dojrzałości należy zaopatrzyć w adnotację informującą, na jakie zajęcia fakultatywne uczęszczał dany absolwent.

ADAM RZĄSA
Przemyśl

PLANY I PERSPEKTYWY

Szczególnie w takich działach, jak górniczy, chemiczny, hutniczy, drzewny, mechaniczny, no i oczywiście w rolnictwie. Trzeba też pomyśleć o zaspokojeniu potrzeb kadrowych wynikających z nowego, selektywnego rozwoju gospodarki, zwłaszcza przemysłu maszynowego, elektronicznego, budownictwa i przemysłu materiałów budowlanych. Potrzeby te zaspokajac będą nadal zasadnicze szkoły zawodowe przyzakładowe korzystające z odpowiedniej bazy technicznej w zakładach pracy. Aby sprostać tym zadaniom, poszczególne resorty będą musiały opracować nową, bardziej racjonalną sieć szkół przyzakładowych, lokalizować je w zakładach, które posiadają warunki dla nowoczesnego kształcenia zawodowego. Przygotowanie fachowców powinno bowiem wyprzedzać budowę obiektów przemysłowych, powinno być kształceniem dla przyszłych potrzeb.

Wprowadzenie nowych technik i technologii w przemyśle, np. elektronicznym, elektrotechnicznym, maszynowym, w usługach, wymaga zatrudnienia na niektórych stanowiskach pracowników o wyższym poziomie kwalifikacji zawodowych i wykształcenia ogólnego. W związku z tym w następnej pięcioletniej planuje się powołanie czteroletnich średnich szkół zawodowych, które będą przygotowywać wysoko wykwalifikowanych robotników dla wymienionych dziedzin.

W planach na lata 1971—1975 przewiduje się dalszy rozwój techników zawodowych na podbudowie zasadniczych szkół zawodowych i to zarówno w systemie dla pracujących, jak i młodzieży nie pracującej. Dwustopniowe szkolenie będzie dotyczyło przede wszystkim specjalistów do działów produkcyjno-technologicznych, w których niezbędne są umiejętności techniczne. Natomiast technika na podbudowie

szkół podstawowej, mniej liczne, kształcić będą kadry dla zaplecza naukowo-badawczego, oraz częściowo dla działów usługowych, a więc głównie w tych specjalnościach, w których kształcenie systemem dwustopniowym nie jest uzasadnione.

Działem, który bez wątpienia wymaga dalszego rozwoju, jest szkolnictwo rolnicze. Szkoły rolnicze pokrywają zapotrzebowanie na kadry wykwalifikowane zaledwie w 30—50 procentach. Jednocześnie zaś około 27 proc. młodzieży wiejskiej w wieku lat 15—17 pozostaje poza szkołą. Zależy więc potrzeba rozbudowy przede wszystkim zasadniczych szkół rolniczych oraz powołania szkół przysposabiających do zawodu rolnika dla młodzieży, która nie ukończyła szkoły podstawowej.

Poprawa sieci szkół zawodowych umożliwiającą prawidłową politykę kształcenia oraz pożądaną pod względem pochodzenia społecznego strukturę młodzieży w szkołach uwarunkowana jest w niemałym stopniu rozbudową internatów. Wprawdzie projekt planu pięcioletniego zakłada rozwój sieci internatów, ale trudno przewidzieć, czy w ciągu kilku lat potrzeby w tym względzie zostaną całkowicie zaspokojone. W związku z tym w dyskusji padały projekty, aby w miejsce nowo powoływanych szkół budować, względnie rozbudowywać internaty przy szkołach już istniejących, dysponujących odpowiednim zapleczem technicznym. Patriotyzm lokalny i wygórowane ambicje mieszkańców bywają czasem powodem tworzenia szkół zawodowych w małych ośrodkach miejskich. Szkoły te z wielu względów (wyposażenie, kadra, etc.) nie spełniają swego zadania. Często też trzeba zmienić w nich profil kształcenia, co przecież nie jest z punktu widzenia ekonomicznego korzystne.

Postulowano tworzenie szkół dużych, zwłaszcza szkolących w zawodach nowoczesnych, wymagających odpowiedniego wyposażenia laboratoryjnego i wysoko wykwalifikowanych wykładowców.

Nie bez racji stwierdzono, że zarówno szkolenie dla przyszłości, jak i planowanie nie jest łatwe. W przemyśle występują ciągle zmiany i dziś nie można dokładnie przewidzieć, jakie za lat kilka zostaną opracowane nowe technologie czy nowe kierunki i działy. Planowanie to więc musi być z natury rzeczy elastyczne.

Ogromna liczba specjalności (550) i przedmiotów nauczania (ponad 2 tysiące) uniemożliwia uzyskanie opieki metodycznej nad szkolnictwem zawodowym nie tylko w katedrach wyższych uczelni, lecz także w ośrodkach metodycznych. Niekorzystne jest też zbyt rozdrobnienie specjalności, w okresie gdy na całym świecie obserwuje się tendencję do scalania zawodów pokrewnych, co umożliwiłoby szybkie przygotowanie pracownika do nowych zadań. W dyskusji podnoszono ten problem. Mówiono też o potrzebie lepszego przygotowania absolwentów szkół podstawowych do wyboru zawodu.

Sekcja Szkolnictwa Zawodowego włącza się aktywnie do prac nad kształtowaniem zmodernizowanego oblicza naszej oświaty zawodowej. Przewodniczący sekcji kolega M. Piątkowski przedstawił zebrany wniosek sekcji opracowany na X Krajowy Zjazd Delegatów ZNP, postulujący tworzenie szkółom zawodowym korzystniejszych warunków pracy, tak, aby w następnej pięcioletniej stały się one szkołami nowoczesnymi dostosowanymi w pełni do potrzeb gospodarki narodowej.

Program pracy sekcji na okres nowej kadencji przedstawił kolega Teofil Sosnowski. (DB)

Jak już informowaliśmy w poprzednim numerze „Głosu”, przedmiotem obrad Plenum Zarządu Sekcji Szkolnictwa Zawodowego w dniach 14—15 marca były założenia planu na lata 1971—1975 w zakresie oświaty i wychowania w tym dziale szkolnictwa.

Podstawowe założenia planu pięcioletniego przedstawił po krótko dyrektor Departamentu Szkolnictwa Zawodowego, Zygmunt Zieliński. Jest to właściwie wstępny projekt opracowany na podstawie wytycznych V Zjazdu PZPR nakreślającego kierunki rozwoju gospodarki narodowej, uchwały II Plenum KC PZPR, uchwały Rady Ministrów z dnia 28 kwietnia 1969 roku w sprawie kierunkowych założeń rozwoju gospodarczego i społecznego kraju w latach 1971—1975. Uwzględnia też plany rozwoju regionalnego poszczególnych województw, prognozy demograficzne i gospodarcze oraz przewidywane wykonanie planu na lata 1966—1970.

Zmniejszenie się liczby absolwentów szkół podstawowych (według przewidywań z około 642,9 tys. w roku 1971 do około 567,5 tys. w roku 1975) nie pozostanie bez wpływu na strukturę szkolnictwa. Przede wszystkim stworzy możliwości dla dalszego podwyższania stopnia upowszechniania nauki na poziomie ponadpodstawowym. Projekt planu na lata 1971—1975 zakłada stworzenie warunków dalszego kształcenia się dla co najmniej 90 proc. absolwentów ośmiolatków. Przy czym w 1975 roku w klasach pierwszych liceów ogólnokształcących znaleźć się powinno około 18 proc. młodzieży, w technikach — około 15 proc., a w zasadniczych szkołach zawodowych i SPR — około 57 proc.

Są to oczywiście, wskaźniki szacunkowe. W każdym razie pewne jest, że ze względu na sytuację demograficzną w zasadzie nie przewiduje się rozwoju liczbowego szkół zawodowych, główny nacisk natomiast zostanie położony na poprawę jakości i struktury oraz ustalenie właściwych proporcji między kształceniem kadry wykwalifikowanych robotników i kadry z wykształceniem średnim.

Dotychczas w pewnych podstawowych działach gospodarki odzwierciedlały niedobór wykwalifikowanej kadry robotników.

Plenum Sekcji Szkolnictwa Ogólnokształcącego na zebraniu w dniu 15 marca omawiało problemy związane z organizacją roku szkolnego. Wcześniej niż zwykle podejmowanie problematyki przygotowań do nowego roku 1970/71 uznać trzeba za niezwykle korzystne. Dzięki temu zarysowują się bowiem realne możliwości wprowadzenia w życie proponowanych wniosków i ustalonych zadań.

Obrady prowadził przewodniczący sekcji — **Gabriel Rzyśko**. Uczestnikami byli: dyrektor Departamentu Szkolnictwa Ogólnokształcącego Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego — **Szczepan Larecki** oraz kierownik Zespołu Pedagogicznego ZG ZNP — **Jerzy Misiewicz**.

Dyrektor Larecki w referacie o aktualnych w roku 1970/71 zadaniach dydaktyczno-wychowawczych i organizacyjnych szkolnictwa ogólnokształcącego podkreślił konieczność zbliżenia nauczyciela do dziecka. Hasło: „Bliżej dziecka” wiąże się z potrzebą uzupełniania i pogłębiania przez nauczycieli i wychowawców wiedzy z zakresu psychologii rozwojowej, nawiązywania kontaktów z lekarzem szkolnym, z poradnią zawodowo-wychowawczą.

Wiąże się z tym sprawa późnego kierowania uczniami do szkół specjalnych, na czym traci przede wszystkim dziecko. Szkoły podstawowe powinny — zdaniem dyrektora Lareckiego — sprawniej działać w tym zakresie. Roczna, a najwyżej dwuletnia obserwacja dziecka w szkole jest wystarczająca do wydania przez ośrodek selekcji orzeczenia o szkolnym losie dziecka.

Jeśli chodzi o drugoroczność w szkołach podstawowych nie można zapominać, że jest to szkoła, którą ukończyć powinno każde dziecko. Badania wykazują, że pozostawianie dziecka na drugi, trzeci rok nie zmniejsza luk w nauce. Niepokojącym w tym świetle zjawiskiem jest fakt, że w szkołach podstawowych przeważyła naukę około 86 tys. uczniów, a 373 tys. powtarza naukę w tej samej klasie.

Nieco inaczej problem wygląda w liceach ogólnokształcących, które egzaminują uczniów na podstawie egzaminu, a więc selekcji. Nie można do liceum przyjmować nie odpowiadających wymogom

SEKCJA SZKOLNICTWA OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO

Z MYŚLĄ O NOWYM ROKU

kandydatów. Tym, którzy w atmosferze opieki dydaktyczno-wychowawczej już w pierwszym roku nie mogą sprostać wymaganiom, powinno się ułatwiać przejście do innych szkół.

Bardzo istotna jest sprawa uczniów uzdolnionych. Dotychczas wiele uwagi poświęcało się uczniom mającym trudności w nauce, niewiele zajmowano się natomiast wyrastającymi ponad przeciętność. Możliwość przesuwania do klas wyższych (poza trybem określonym przepisami o klasyfikacji) bardzo zdolnych i rozwiniętych uczniów klas I, II i III szkoły podstawowej, to „pierwsze jaskółki” większej troski o najzdolniejszych. Niewystarczająca jest jednak opieka nad uczniami wzorowymi. Konieczny jest wysiłek pedagogów zmierzający do wyrobienia wśród uczniowskiej społeczności ambicji dobre-

go uczenia się. Problem ten ściśle wiąże się również z zadaniami dla organizacji młodzieżowych.

Wiele spraw związanych z siecią i organizacją szkół podstawowych na wsi, istotnych w okresie niżu demograficznego, omówione również zostało w referacie dyrektora Lareckiego.

Do problemów, które w referacie znalazły najwięcej miejsca, należą sprawy związane z egzaminami dojrzałości, ze zmianami programowymi wprowadzanymi w liceach, z zajęciami fakultatywnymi, z klasami łączonymi, z działalnością organizacji młodzieżowych w szkołach. Do problemów tych powrócimy jeszcze, zwłaszcza że dyrektor Larecki podkreślił, iż bardzo pomocne w tworzeniu nowego projektu byłoby przedłożenie ministerstwu opinii i poglądów Sekcji Szkolnictwa Ogólnokształcącego.

Ożywiona wymiana zdań wiązała się ze zmianami programowymi w liceach, ze zróżnicowaniem profilu liceów. Stwierdzono, że idziemy w tych sprawach zbyt nieśmiało i krokami. Resort jednak jest zdania, że pośpieszne działanie byłoby znacznie gorsze. Świadczą o tym choćby doświadczenia z wprowadzanych zmian w zakresie nauczania matematyki i języka polskiego. Nauczyciel musi się do nowego programu przyzwyczaić, musi się go nauczyć. Nie można się spieszyć.

Nawiasem mówiąc, w realizowaniu nowych programów stwierdzono „przedobrze”, wychodzenie poza program, co jakkolwiek jest przejawem dobrej woli nauczycieli, nie jest dobre. Jeśli chodzi o szkoły o programie sprofilowanym, obecnie są one w ocenie naukowców. Do czasu jej użycia, sprawa pozostanie „zamrożona”.

Trudno zreferować przebieg całej owocnej i bogatej dyskusji. Przewodniczący sekcji — kol. Gabriel Rzyśko zarysował plany pracy na najbliższy okres. Przewidywane jest między innymi zorganizowanie kursu letniego. Odbyć się on w dniach 3—25 sierpnia. Wezmą w nim udział zarówno przedstawiciele szkół podstawowych, jak i liceów. Kurs powiązany będzie z zagadnieniami programowymi w szkolnictwie ogólnokształcącym, a także z problematyką związkową. Nie ma jeszcze programu szczegółowego, członkowie sekcji mogą zgłaszać swe projekty i potrzeby.

Kierownik Zespołu Pedagogicznego ZG ZNP — **Jerzy Misiewicz**, uwypuklając rolę sekcji, jako organu konsultacyjnego Związku, przypomniał o konieczności przedyskutowania spraw omawianych na zebraniu sekcji przez okręgi i przedstawianiu swego stanowiska w kuratoriach.

Życia szkoły

Spotkania z uczestnikami walk wyzwoleniczych, a zwłaszcza kombatantami drugiej wojny światowej, przedstawicielami narodu wietnamskiego i reprezentantami świata arabskiego weszły już w Liceum Medycznym Pięknarstwa w Bielsku-Białej do arsenału stałych środków oddziaływania wychowawczego. Ostatnio w związku z 25 rocznicą wyzwolenia Bielska-Białej uczniowie liceum wespół z gromem nauczycielskim zorganizowali spotkanie z lejtnantem w stanie spoczynku tow. Bennadiem Matwiejewem, który ówczesnemu temu w czasie szturm na Bielsko został ciężko ranny. Tow. Matwiejew przybył do Bielska-Białej na zaproszenie władz zbawidowskich, aby wziąć udział w uroczystościach ku czci wyzwolenia tego regionu. Mieszka on obecnie w mieście Armawir nad rzeką Kuban u podnóża Kaukazu. Bojowa epopeja lejtnanta Matwiejewa spotkała się z żywym zainteresowaniem uczniów. Inspiratorem tego rodzaju spotkań jest szkolna organizacja partyjna.

Włączając się do obchodów setnej rocznicy urodzin Włodzimierza Lenina nauczyciele Liceum Ogólnokształcącego, Technikum Ekonomicznego i Szkoły Podstawowej nr 3 w Złotowie odbyli drugie w tym roku spotkanie ogniska ZNP, pod hasłem „Optymizm pedagogiczny leninowskiej teorii wychowania”. W dyskusji toczącej się wokół postaci Lenina i jego koncepcji wychowawczych zwrócono uwagę na nowatorstwo, odwagę, pracowitość i inne dodatnie cechy charakteru wielkiego rewolucjonisty, które należy wykorzystywać w pracy wychowawczej z młodzieżą. Wypowiedziano się też przeciwko tendencji omawiania dorobku myśli Lenina w sposób szablonowy, dyktowany jedynie względem rocznicowym, podkreślając, że powinna to być praca długofalowa.

Bogato przedstawia się w szkołach woj. zielonogórskiego program obchodów związanych z 25-leciem wyzwolenia Ziemi Zachodniej i Północnej. W rocznicę wyzwolenia poszczególnych powiatów i miejscowości młodzież szkolna organizowała akademie i wieczornice, przygotowywała występy artystyczne. W szkołach, internatach, młodzieżowych domach kultury inicjowano spotkania z postaciami, radnymi, weteranami II wojny światowej, organizatorami władzy ludowej, życia oświatowego i kulturalnego. Młodzież przygotowywała sesje popularnonaukowe obrazujące przede wszystkim dorobek Ziemi Lubuskiej i perspektywy jej rozwoju.

Podjęmowano również tematykę zbiegającą się z 25-leciem Ziemi Zachodniej i setną rocznicą urodzin Lenina. W dniu 17 lutego w Zielonej Górze odbyła się międzyszkolna sesja popularnonaukowa na temat „Zielona Góra w okresie 25-lecia władzy ludowej”, zorganizowana pod patronatem zarządu miasta i powiatu oraz Związku Młodzieży Socjalistycznej. Wzięło w niej udział około 100 aktywistów ZMS ze wszystkich szkół średnich miasta.

Szeroko rozwinięto akcję młodzieżowych „Czynów Zwycięstwa” pod hasłem „Ziemia Lubuska piękna, gospodarna i kulturalna”. W ramach współzawodnictwa międzyszkolnego podjęto wiele wartościowych czynów społecznych. Otwarto też wystawy tematyczne związane z obchodami (wystawa rysunkowa, wystawa plakatów, wystawa filatelistyczna). Program obchodów na następne miesiące zawiera również wiele ciekawych imprez wojewódzkich i powiatowych, jak zlot młodzieży przodującej w nauce, turle krajowawczo-turystyczny, festiwal chorów dziecięcych i młodzieżowych, rajd wzdłuż granicy pokoju i inne. (db)

20-lecie

„Nowych Czasów”

15 marca 1950 roku ukazał się po raz pierwszy tygodnik polityczny „NOWE CZASY” w wersji polskiej.

Od tej pory już przez 20 lat pismo wzbogaca wiedzę czytelnika polskiego o świecie współczesnym. Tygodnik podejmuje zagadnienia polityki zagranicznej państw wspólnoty socjalistycznej, krajów kapitalistycznych i rozwijających się, szeroko omawia problemy polityki gospodarczej tych krajów. Analizuje też aktualne wydarzenia z życia międzynarodowego, poświęcając wiele uwagi zagadnieniom międzynarodowego ruchu komunistycznego i robotniczego, prowadząc konsekwentną walkę o czystość ideologii marksistowsko-leninowskiej i jej realizację w praktyce.

Na łamach „Nowych Czasów” zabierają głos czołowi publicyści, naukowcy, a także działacze polityczni i społeczni zarówno ze Związku Radzieckiego i Polski, jak też z innych krajów.

Pismo ukazuje się w językach: polskim, rosyjskim, angielskim, francuskim, niemieckim, hiszpańskim i czeskim. Wszystkie wydania obcojęzyczne stanowią przekład wydania rosyjskiego. Redakcja centralna pisma mieści się w Moskwie.



W TROSCE O OBRONNOŚĆ KRAJU

Gdy młodzi ludzie wybierają zawód, zbyt mało decyduje się na karierę oficera lub podoficera. A dzieje się tak nie tylko dlatego, że zawód człowieka w mundurze nie jest dla młodziu pociągający, lecz przede wszystkim z tego względu, iż młodzi wie po prostu zbyt mało o szkołach wojskowych. Że nie orientuje się, jakie one otwierają perspektywy i do jakich specjalności przygotowują. A są to przecież wyjątkowo atrakcyjne zawody i specjalności.

Omawia je dokładnie „Informator dla kandydatów do szkół wojskowych”, który właśnie ukazał się z inicjatywy Zarządu Propagandy i Agitacji Głównego Zarządu Politycznego Wojska Polskiego. Ale informator taki rzadko trafia do szkół.

Aby zatem ułatwić pracę naszym czytelnikom zajmującym się w szkole preorientację zawodową, podajemy garść informacji o szkołach przygotowujących do zawodu oficera i podoficera.

W Polsce mamy obecnie kilkadziesiąt różnego typu szkół wojskowych: trzy uczelnie typu akademickiego, 11 wyższych szkół oficerskich, 14 szkół chorążych i 18 podoficerskich szkół zawodowych.

Najbardziej znane i popularne są, oczywiście, akademie. Wojskowa Akademia Techniczna (WAT) im. J. J. Rosława Dąbrowskiego w Warszawie; Wojskowa Akademia Medyczna w Łodzi oraz Wyższa Szkoła Marynarki Wojennej im. Bohaterów Westerplatte w Gdyni. Wszystkie cieszą się olbrzymim powodzeniem i mają zawsze po kilku kandydatów na jedno miejsce, nie wymagają przeto żadnej dodatkowej reklamy.

Ale już mniej znane są wyższe szkoły oficerskie. A są one wyjątkowo atrakcyjne. Wystarczy wymienić chociażby tylko nazwy niektórych z nich. A więc Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Pancernych im. Stefa-

na Czarnieckiego w Poznaniu; Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Rakietowych i Artylerii im. gen. Józefa Bema w Toruniu; Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Obrony Przeciwlotniczej im. por. M. Kalinowskiego w Koszalinie; Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Inżynieryjnych im. gen. J. Jasińskiego we Wrocławiu; Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Chemicznych im. S. Zielińskiego w Krakowie; Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Zmechanizowanych im. Tadeusza Kościuszki we Wrocławiu czy też Wyższa Oficerska Szkoła Samochodowa im. gen. A. Waszkiewicza w Pile.

Do akademii wojskowych i wszystkich wyższych szkół oficerskich przyjmowani są kandydaci — zarówno spośród młodzieży cywilnej, jak też żołnierzy odbywających zasadniczą służbę wojskową — w wieku od 17 do 24 lat. Tylko Wojskowa Akademia Medyczna przyjmuje kandydatów w wieku od 17 do 21 lat, a Wyższa Oficerska Szkoła Lotnicza — w wieku od 17 do 23 lat.

Kandydaci do wyższych szkół oficerskich (w których nauka trwa trzy lata i osiem miesięcy) muszą wykazać się odpowiednimi walorami fizycznymi oraz przydatnością psychiczną do służby wojskowej, potwierdzoną orzeczeniem specjalnej wojskowej komisji lekarskiej. Kandydaci do Wyższej Szkoły Marynarki Wojennej muszą ponadto wykazać się zdolnościami do służby na morzu, a starający się o przyjęcie do Wyższej Oficerskiej Szkoły Lotniczej — zdolnościami do służby w lotnictwie w powietrzu.

Egzaminy wstępne na studia do akademii wojskowych i wyższych szkół oficerskich obejmują wiadomości z zakresu programu szkoły średniej; kandydaci zdają z wiadomości o Polsce i świecie współczesnym, matematyki, języka obcego oraz — w zależności od typu szkoły — z fizyki, chemii,

biologii lub (do wyboru) historii albo geografii.

Niezależnie od egzaminów, kandydatów do wszystkich uczelni wojskowych — i to nie tylko wyższych — obowiązują odpowiednie badania psychotechniczne oraz specjalna próba sprawności fizycznej.

Szkoły chorążych — również mało znane — prowadzą także wiele ciekawych specjalności.

Najbardziej znana jest Szkoła Chorążych Personelu Latającego Wojsk Lotniczych w Dęblinie. Ale atrakcyjne są prawie wszystkie: i Szkoła Chorążych Wojsk Radiotechnicznych w Jeleniej Górze, i Szkoła Chorążych Wojsk Zmechanizowanych w Elblągu, i Szkoła Chorążych Służby Samochodowej w Pile, i Szkoła Chorążych Wojsk Inżynieryjnych i Komunikacji we Wrocławiu i wszystkie pozostałe.

Szkoły chorążych prowadzą cykl nauczania trwający rok, dwa lub też trzy lata — w zależności od posiadanego przez kandydatów wykształcenia. Do szkół o trzyletnim cyklu nauczania przyjmowani są absolwenci zasadniczych szkół zawodowych lub innych równorzędnych. Dla absolwentów liceów ogólnokształcących i średnich szkół zawodowych — nauka trwa dwa lata. Młodzież kończąca technika zawodowe o kierunku pokrywającym się z kierunkiem nauki w danej szkole chorążych — przyjmowana jest na roczny cykl szkolenia.

Wszystkich kandydatów do szkół chorążych obowiązują badania psychotechniczne oraz próba sprawności fizycznej. Ponadto kandydatów do szkół trzyletnich (to znaczy absolwentów szkół zasadniczych lub równorzędnych) obowiązuje egzamin

wstępny z języka polskiego i matematyki.

I wreszcie — podoficerskie szkoły zawodowe.

Są wśród nich szkoły wojsk łączności, wojsk rakietowych i ochrony powietrznej kraju, wojsk kolejowych i drogowych, służby zdrowia, służby inżynieryjno-budowlanej, służb kwatermistrzowskich, marynarki wojennej, operatorów i mechaników maszyn inżynieryjno-budowlanych itp.

Do podoficerskich szkół zawodowych przyjmowani są kandydaci (w wieku od 17 do 23 lat) legitymujący się świadectwem ukończenia zasadniczej szkoły zawodowej, SPR lub też świadectwem ukończenia dwu klas szkoły średniej. Prawo pierwszeństwa mają absolwenci tych szkół zawodowych, których specjalizacja jest zbliżona z kierunkiem szkolenia w danej szkole wojskowej.

Kandydaci do szkół podoficerskich nie składają egzaminu wstępnego, ale obowiązują ich — podobnie jak wszystkich innych — próba sprawności fizycznej i odpowiednie badania psychotechniczne (tylko kandydaci do Podoficerskiej Szkoły Zawodowej im. Rodziny Nalazków, która wyjątkowo przyjmuje absolwentów szkół podstawowych w wieku 17-18 lat, składają egzamin z języka polskiego i matematyki).

Gdzie należy składać podania do szkół wojskowych? Pod adresem komendanta wybranej szkoły, ale za pośrednictwem najbliższego (powiatowego, miejskiego lub dzielnicowego) sztabu wojskowego. Tam też kandydaci do szkół oficerskich chorążych i podoficerskich mogą uzyskać dokładniejsze informacje.

Przedtem jednak, zanim młodzi zaczną ewentualnie szukać bardziej obszernych informacji, musi ją ktoś po prostu zainteresować szkołami wojskowymi. A nie ulega chyba wątpliwości, że nikt tego lepiej nie zrobi niż szkoła, niż nauczyciele i wychowawcy.

Szkoła musi więc poświęcić temu problemowi nieco więcej miejsca i uwagi. Chodzi przecież nie tylko o jednostkowe losy poszczególnych młodych ludzi, którym szkoły te dadzą zawód, nie tylko o zapewnienie należytej kadry oficerskiej i podoficerskiej naszemu wojsku, ale o rzecz znacznie ważniejszą: o przyszłość polskiej armii, o jej poziom techniczny (który przecież w znacznej mierze będzie zależał od tego, jacy ludzie przyjdą do szkół wojskowych). Chodzi przecież o obronność naszego kraju.

H. W.

Nowości Wydawnicze

IDEOLOGIA, POLITYKA, HISTORIA

Stanisław Albinowski: WOKÓŁ EWG. PROCESY INTEGRACJI GOSPODARCZEJ W EUROPIE ZACHODNIEJ. PZWS, Warszawa 1969, s. 260, cena 25 zł.

Wiesław Dobrzycki: JÓZEF LOMPA 1797—1863. PZWS, Warszawa 1970; cena 4 zł.

Witold Filler: LITERATURA MAŁEJ EMIGRACJI. MON, Warszawa 1969; s. 104, cena 5 zł. Książeczka z cyklu: Ideologia-Polityka-Obronność.

Wojciech Giełżyński: ZAGONY KRWA. WYWALCZONE. PZWS, Warszawa 1970; s. 100, cena 6 zł.

POLSKA 1969. Fakty i liczby. Interpress, Warszawa 1969; s. 108, cena 30 zł.

Stanisław Rzeszowski: POD ZNAKIEM RODŁA. Opowieść z dziejów i walk Polaków w Szczecinie w latach 1918—1939. PZWS, Warszawa 1970; s. 90, cena 6 zł.

Janusz Skwara: FILM ZACHODNI A POLITYKA. MON, Warszawa 1969; s. 214, cena 5 zł.

Henryk Syska: ULOMEK RODZINNEGO CHLEBA. LSW, Warszawa 1970; s. 214, cena 13 zł. Praca niniejsza jest zestawem własnych wspomnień autora, rzeczy zasłyszanych, dokumentalnych drobniaków i — wspólnych rozmyślań.

Wojciech Sulewski: W PUSZCZY NA BAGNETY. PZWS, Warszawa s. 214, cena 5 zł.

Jan Woskowski: SOCJOLOGIA. Wybrane zagadnienia. PZWS, Warszawa 1970; s. 182, cena 19 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW jako pomocnicza dla studentów SN.

OPRACOWANIA LITERACKIE

Zbigniew Czajkowski: POLEMIKI I REPLIKI. I. W. „PAX”, Warszawa 1969; s. 266, cena 25 zł.

Ilja Goleniszczew-Kutuzow: ODRODZENIE WŁOSKIE I LITERATURA SŁOWIAŃSKIE WIEKU XV I XVI. Przekł. W. i R. Sliwowsy. PIW, Warszawa 1970; s. 534, cena 75 zł.

Wojciech Natanson: Z RÓŻĄ CZERWONĄ PRZECZ PARYŻ. WL, Kraków 1970; s. 194, cena 25 zł.

BELETRYSTYKA

Zygmunt Brocki: MORZE PIJE RZEKĘ. HISTORIA Z ŻYCIA, TERMINÓW MORSKICH ZBIOREK TRZECI. WM, Gdynia 1969; s. 366, cena 30 zł.

Adolf Dygasiński: W PUSZCZY. (Pół fantazji na tle wspomnień). KiW, Warszawa 1970; cena 4 zł. Kolejny tomik Kolibra.

Anna Markowa: BILET W JEDNĄ STRONĘ. WL, Łódź 1970; s. 216, cena 14 zł. Jest to nowocześnie w formie powieść o pisanu powieści — zjawisko coraz częstsze w literaturze lat ostatnich.

Lew Tolstoj: ANNA KARENINA. Powieść. PIW, Warszawa 1970; cena 1/III t. 30 zł.

Głos Nauczycielski

Marian Kubicki (zastępca red. naczelnego), Krystyna Rogalska, Maria Rybarczyk, Henryka Witalewska, Kazimierz Wojciechowski (redaktor naczelny). Wydawca: Wydawnictwo Współczesne RSW „Prasa”, Warszawa, ul. Wiejska 12, telefon 28-24-11. Ogłoszenia przyjmują: Biuro Ogłoszeń Wydawnictwa Współczesnego, Warszawa, ul. Wiejska 12, telefon: 28-53-30 oraz wszystkie biura Ogłoszeń RSW „Prasa” w miastach wojewódzkich. Ceny ogłoszeń: ramkowe — 15 zł za 1 cm kw. nekrologi — 10 zł za 1 cm kw., ogłoszenia drobne — 4 zł za wyraz. Prenumeratę na kraj przyjmuje urzędy pocztowe, listonosze oraz oddziały i delegatury „Ruch”. Można również dokonać wpłat na konto PKO nr 1-6-100020. Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch”. Warszawa, ul. Towarowa 28. Prenumeraty przyjmowane są do 10 dnia miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty. Cena prenumeraty: kwartalnie — 10,40 zł, półrocznie — 20,80 zł; rocznie — 41,60 zł. Prenumerata za granicę, która jest o 40 proc. droższa, przyjmuje Biuro Kolportażu Wydawnictwa Zagranicznych „Ruch”, Warszawa, ul. Wronia 23. Konto PKO nr 1-6-100024. Egzemplarze zdezaktualizowane można nabywać w Punkcie Wysokowym Prasy Archiwalnej „Ruch”. Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa”, Warszawa Al. Jerozolimskie 125. Nie zamówionych artykułów i zdjęć redakcja nie zwraca. Redakcja zastrzega sobie prawo skracania materiałów nie zamówionych.

PIERWSZE PRZYMIARKI

(Dokończenie ze str. 5)

podstawowym, którym wypożyczono je w okresie awaryjnym. Ale to kropla w morzu potrzeb. Potrzeby sięgają bowiem około 170 pomieszczeń. Zaspokoimy je — jak wynika z wstępnych projektów — nie więcej niż w 40 proc.”.

Budują? Budują. Trzy budynki o 54 pomieszczeniach, ale część z tego w zasadzie nie wzbogaci ilościowego stanu posiadania szkolnictwa średniego z tej prostej przyczyny, że zastąpią izby nie nadające się już do użytku.

Podobne kłopoty z internatami. Bo „poprawa składu socjalnego uczniów” — to przecież przede wszystkim internaty. Dla zrealizowania postulatu KW potrzeba byłoby około 5 tysięcy miejsc. Dobrze będzie, jeśli pod koniec pięcioletki zdoła się uzyskać około 4 tysięcy. Na 32 tysiące uczniów tylko około 15 proc. będzie więc mogło korzystać z internatu. A planowano objęcie 25 proc. młodzieży.

„Dadzą się też odczuć braki kadrowe — wyjaśnia naczelnik Laskowski — choć część kadry, wyżej kwalifikowanej, przesunie to ze szkół podstawowych. Nie zaspokoi to jednak zapotrzebowania na fizyków, chemików i lingwistów”.

I w tym więc zakresie wiele jeszcze kłopotów czeka warszawskie szkolnictwo.

71 TYSIĘCY ROBOTNIKÓW I 37 TYSIĘCY TECHNIKÓW

Tyle wynosi zapotrzebowanie województwa na nowe kadry dla gospodarki w latach 1971—1975. A szanse zaspokajania tych potrzeb?

Zasadnicze szkoły zawodowe wypuszczają około 54 tys. wykwalifikowanych robotników (70 proc. zapotrzebowanie), technika (bez techników rolniczych) około 29 tys. absolwentów (około 80 proc. potrzeb).

Z danych kuratorium wynika, że w ciągu pięciu lat liczba uczniów w ZSZ wzrosnąć powinna o około 10 tysięcy, w technikach — ponad 1000. Ale więcej uczniów, to więcej oddziałów. W samych tylko szkołach zasadniczych powinno przybyć około 500 oddziałów. Gdzie je pomieścić? Po-

trzeby na najbliższą pięcioletkę kształtują się na poziomie 445 izb. Projekt planu przewiduje budowę 373 (83 proc.). A zatem i tu niedobory.

Warsztaty; potrzeba 6800 stanowisk pracy; projekt planu przewiduje 1200 (18 proc.). Więc braki aż tak ogromne? Z warsztatami sytuacja jest nieco szczególna. Znalazły się one w grupie B inwestycji, tzw. kredytów pozalimitowych. Budować się je będzie zatem z nadwyżek warsztatowych. Projekt może i nie pobawiony słuszności, zważywszy, że szkoły zawodowe bywały bogate. Czy jednak aż tak bogate? Zresztą wszystkich problemów nawet te najbogatsze same nie rozwiążą; nie rozwiążą np. problemu internatów, gdzie potrzeba około 9,7 tys. miejsc. A w tym względzie plan nie jest zbyt rozległy. Przewiduje się zaledwie budowę 4150 miejsc (48 proc. potrzeb). Tak więc pod koniec pięcioletki tylko 20 proc. uczniów znajdzie miejsce w internatach.

Sygnalizując jednak kłopoty i niedobory, nie sposób pominąć fakt niezwykłego wprost rozwoju szkolnictwa zawodowego. Tylko w ostatnim dziesięcioleciu na ziemi „łosek i piasek” powstało 85 nowych szkół zawodowych, a liczba uczniów skoczyła z 7 tysięcy do 24 tysięcy (bez SPR) To coś mówi.

ALE NIE TYLKO TO

Chyba szczególną wymowę ma projekt objęcia około 50 proc. dzieci upośledzonych szkolnictwem specjalnym i opieką specjalną. Co więcej, już obecnie wszystkie niemal dzieci głuche i niewidome przebywają w odpowiednich zakładach i placówkach oświatowych. Ta więc dziedzina napawa pewnym optymizmem, zważywszy przeciętny stan opieki specjalnej w kraju.

Charakterystyczne jest także dążenie do rozszerzenia opieki nad najmłodszymi. Uchwała KW nakłada na władze oświatowe obowiązek zapewnienia miejsc w przedszkolach dla 23 proc. dzieci (obecnie około 17 proc.). Wymaga to utworzenia około 5,5 tys. nowych miejsc. Wprawdzie plany nie przewidują poważniejszych inwestycji (około 500 miejsc) do współpracy wciągnięto budownictwo mieszkaniowe (około 2 tysiące miejsc) i przyzakładowe (około 3 tysięcy). Tak więc w tym względzie sytuacja optymistyczna.

KRYSTYNA ROGALSKA

Na Prima Aprilis wolno oszukiwać legalnie i bez konsekwencji. Pomijam już takie błahe żarty, jak wręczenie kole-dze milionem promieniejącego kuponu toto-lotka, co oczywiście jest nieprawdą, jak plama na szyi lub rozwiązane sznurowadło. Nikt także nie wierzy w zbudowanie komfortowego sanatorium ZNP w Zakopanem z wido-kiem na tamtejszy dom towarzy-wy, ani tym bardziej w uznanie zawodu nauczycielskiego za pro-dukcyjny, jako że my niczego nie produkowaliśmy i produkować nie będziemy. Jak dotychczas — odliczywszy kilka gospodarstw przyszkolnych — paramy się wy-tacznymi usługami dla ludności. Dziś na przykład świadczy usłu-gi z matematyki kolega Zbyszek, z języka polskiego — koleżanka Monika, herbatę według własnej receptury — kolega Stasio, nad całością zaś czuwa kochany nasz pan kierownik (oby żył wiecznie i nieco rzadziej wyjeżdżał na kon-ferencje).

Ja jednak postąpię na przekór tradycji i zamiast wymyślać hece nad hecami, spróbuję powiedzieć kilka słów prawdy w tonie dale-kim od fikuśności i nicponienia. Nie jestem bowiem przekonany, czy Prima Aprilis nie odbywa się w szkole codziennie, a to z tego powodu, iż wchodząc do klasy na lekcje nakładamy na swoje krzy-wogębne, lecz prawdziwe oblicze maskę oficjalności i nieposzlako-wanego autorytetu.

Oto charakteryzujemy znany li-ryk Juliusza Słowackiego „Testa-ment mój”. Razi nas w tym tek-ście poza romantyczna, egotyzm, obsesja sławy, stylizacja na bo-hatera-patriotę. Wprowadzie pięk-nie i szlachetnie brzmią zdania o kamieniach przez Boga rzuca-nych na szaniec i o śmierci za ojczyznę, niemniej dziś wobec okrutnie prawdomównej i ascetycznej poezji Tadeusza Różewicza styl „Testamentu” wydaje się po prostu tylko formą bez treści. Bez przekonania pilujemy tekst, zwrotka po zwrotce, wyciskając zeń refleksje i uczucia, aż rap-tem wstaje Ewa i mówi tak:

— Panie profesorze, dlaczego Słowacki próbuje zrobić z siebie bohatera, człowieka walczącego o wolność i poświęcającego się dla ojczyzny? Przecież na podsta-wie faktów z życia wiemy, że Słowacki nie brał udziału w ja-kichkolwiek działaniach spisko-

wych. Więc dziwnie i nienatural-nie brzmi zwrotka:

Lecz wy, coście mnie znali, w podaniach przekazicie,
Zem dla ojczyzny sterał moje lata młode;
A póki okręt walczył — sie-działem na maszcie,
A gdy tonął — z okrętem po-szedłem pod wodę...

Poezja Słowackiego nie może więc oddziaływać na czytelnika w takim stopniu, jak poezja Mickiewicza, która została popar-ta czynami!

Oj, dostaje się biednej dziew-czynie za szczerość, no bo prze-cież młodzież musi kochać wybit-nego polskiego poetę, wieściła i w ogóle kogoś, kto był tułaczem i cierpiał. Parodie tekstów roman-tycznych, oparte na rymach: „Smutno mi Boże, gdy się spać

położę” — wolno czytać tylko na Prima Aprilis, podczas gdy nor-malne zajęcia wymagają patosu i nieprawdy.

W myśl tej zasady spadają gro-my także na cichutką, lecz samo-dzielnie myślącą Marysię z pier-wszej ławki za pytanie pod na-szym adresem tak oto sformuło-wane:

— Co uczeń ma zrobić, jeśli pan profesor mówi inaczej, a w pod-ręczniku jest napisane inaczej? Komu przyznać rację?

— Jak to! — wołamy. — Nie wierzysz w autorytet swego wy-chowawcy, pedagoga, który ma za sobą studia i to nie w byle jakiej uczelni! Zawsze mówię tylko to, co jest prawdą!

Chciałoby się dodać: „najpraw-dziwszą prawdą”, drogi profesor-rze! Szkoda tylko, że nie pamię-tacie, że to wy właśnie jako wasal

polemizowaliście z interpretacja-mi wykładowcy-feudata i feudal-ucale się za ten głos na semina-rium uniwersyteckim nie obraził.

Przykład trzeci i ostatni doty-czy rodzaju humoru. Wojtek, roz-wijając temat klasówki: „Jak wy-obrazam sobie ekranizację „Chło-pów” Reymonta?” napisał dow-cipną, ale absurdalną humoreskę:

„Kamera pokazuje w dalekim planie wieś. Rzędy chatup i lu-dzi krzających się jak mrówki po polach. Już od razu spostrze-gamy radosny i świąteczny na-strój panujący wśród pracowite-go ludu. Kamera lawiruje pomię-dzy chatupami i dokonuje zbli-żenia chatupy Dominikowej. Na próg wychodzi dziewczę hoże w wieku lat dwudziestu, pełną pier-sią czerpie czyste, wiejskie po-wietrze i powiada:

— Jak jarmużu pragnie lud, tak ja pragnę wyjść za Borynę!

Teraz kamera w błyskawicz-nym tempie ukazuje w zbliżeniu twarz Boryny. Sugeruje widzowi, aby spojrzął na nos Boryny. Nos uwidacznia widzowi całe życie Boryny, życie spędzone na cięż-kiej pracy na roli, a nie na hu-lankach i pijatyce.

Z kolei kamera przerzuca się z nosa Boryny na nos Antka. Ach, jakże się te nosy między sobą różnią! Nic dziwnego, że Jagna pragnie Borynę. Kamera poka-zawszy nosy, nie wie co ma robić, ale ratuje ją z tego wymurzający się z lasu dziedzic, który woła:

— Ej, ty ludu prostaczy, idź do karczmy!

Lud prostaczy odkłada narzę-dzia pracy i udaje się do karczmy. W karczmie odbywają się tańce, hulanki, swawola. Boryna stawia wszystkim kolejkę, mówiąc:

— Pijta, chłopcy, pijta, ba jak ja się z Jagnom łożenie, to mnie więcej w tem miejscu nie ujrzyta!

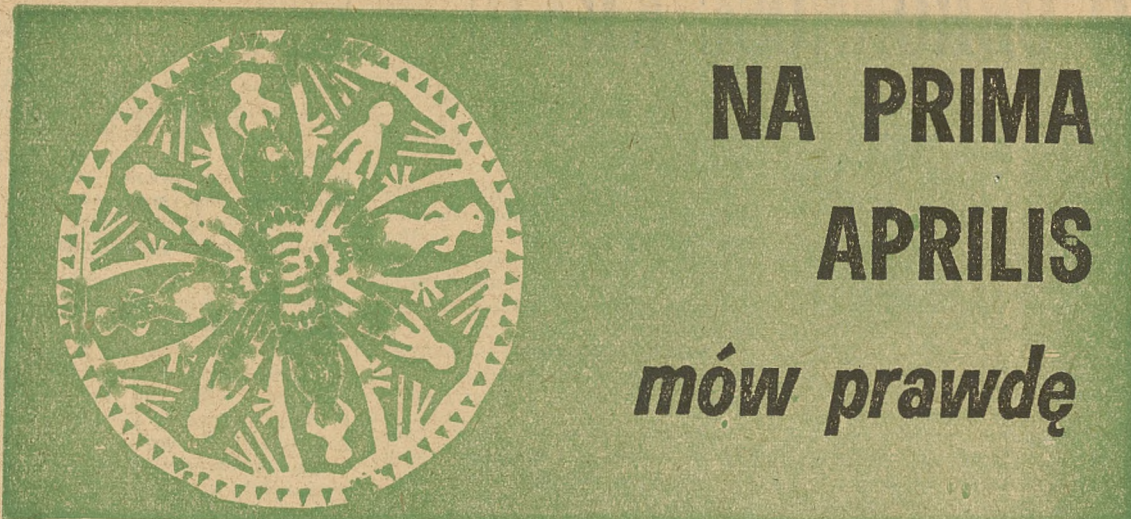
Chłopi się wzruszają, płaczą i piją na koszt Boryny, śpiewając pieśń ludową: „Łoj, chmielu, chmielu i ty gorzało!” Panuje na-strój podniosły. Wtem drzwi się otwierają z hukiem i wpadają kowboje. Jednego z nich pozna-jemy po nosie, to Antek”.

Klasa pęka ze śmiechu, ale ra-dosny nastrój kończy się z chwila, gdy my, zwolennicy ład, po-rządku i dyscypliny (a prywatnie wielbiciele „Zielonej Gęsi” i „Li-stów z fiołkiem” mistrza Ildefon-sa) wołamy z najwyższym obu-rzeniem:

— Jak śmiesz, Wojtek, robić z poważnej lekcji cyrk i kpić w ży-we oczy z laureata nagrody Nob-la!

Wnioski końcowe z niniejszego felietonu, godne zaprotokołowa-nia: Ha, cóż, mówienie prawdy w szkole nie popłaca! Wolno ją powtarzać na własny użytek w sytuacji nieoficjalnej, lecz nigdy wtedy, gdy reprezentujemy urząd. Wskutek powyższego większość z nas oddziela to, co publiczne, od tego, co prywatne i godzi się na dwa światopoglądy literackie, hi-storyczne, wychowawcze, moral-ne itp. A jedynie na Prima Apri-lis pozwalamy sobie na pół-śmieszy i niby żartując, pokazu-jemy nie maskę, lecz własne ob-liczne. Stąd tytuł mojego felietonu. Obym doczekał się listów z po-grózkami, czego sobie w dniu pierwszego kwietnia szczerze ży-czę!

KLEKS



Pójdzie... nie pójdzie!



Rys. J. Burniewicz

FRASZKI

UCZTA

Cała rodzina społem
Pod wielkanocnym stołem.

KONIEC POCZĄTKU

Tu i ówdzie się przyjęło,
Ze uchwałą kończy dzieło.
Eugeniusz Korkosa — Siemnik

MOŻNA...

I bohatera
można sprowadzić do zera.

BIUROKRATA

Dziś już nie pamięta
Siebie — w roli petenta.

EFKAEN — Łęka Moczewska

POST SCRIPTUM

Trudno zrobić szkic,
Gdy modelem — nic.

PRZEMIANY

Dawniej za rogi łapał byka.
Dziś — nawet gęsi unika.

TAKTYKA

Jeśli szkodnik dobry taktyk,
Chwali rozwój katarakty.

Edward Kuczyński — Warszawa

ZDARZENIE

I tchórzowi też się zdarzy
Bohaterski wyraz twarzy.

PRZESTROGA

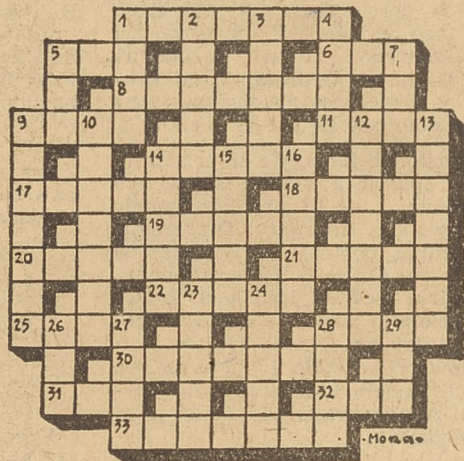
Na kłamstwa ślinie
Niedaleko popłyniesz.

ECHO

Wielkiej głupoty echo
Nieraz doleci daleko.

DA-GA

KRZYZOWKA



Poziomo:

1) Kierownik okręgu szkolnego. 5) Może być kamienna, glauberska lub emska. 6) Metal ziem rzadkich. 8) W dawnej Polsce wybór króla przez szlachtę. 9) Tytuł muzułmańskich dostojników państwowych. 11) Stolica Peru. 14) Porwał Helenę. 17) Ruchoma wydma. 18) Połówka wypatroszonej świni. 19) Przelew uprawnień na inną osobę. 20) Turnia nad Morskim Okiem. 21) Spis, lista. 22) Weksel ciągniony. 25) Mocny trunek. 28) Na przykład krasnopióra. 30) Poeta i muzyk tracki, czarowi jego śpiewu ulegali ludzie i przyroda. 31) Nazwa wspólnoty wiejskiej w Rosji carskiej w XV—XX wieku. 32) Stolica Baszkirskiej ASRR. 33) Marka samochodu.

Pionowo:

1) Duchowieństwo. 2) Dwuletnia roślina warzywno-pastewna. 3) Miasto powiatowe w województwie katowickim. 4) Waluta Iranu. 5) Duża węża ryba. 7) Niekiedy bywa częstochowski. 9) Choroba zakaźna stale występująca w danej miejscowości. 10) Cukier zbudowany z wielu cząsteczek fruktozy podobny do skrobi. 12) Popularna nazwa owoadów. 13) Rodzaj szalika, chustki z cienkiego materiału. 14) Dzierżawa, аренда. 15) Dawna nazwa długiego klusa. 16) Stojący znak żeglugowy. 23) Mocne włókna z liści palmy używane przez ogrodników. 24) Grono aktorów. 26) Najlepszy z Jamajki. 27) Arena walki Wiesława Gasiorka. 28) Może być w wykonaniu Janusza Sidły. 29) Wąż z rodziny dusicieli.

Nad: „MONA”, Węgrowiec



Nauczyciel w pogoni za wdrażaniem postępu na wsi
(Nad: J. Michniak — Muratyn)